Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr Yahia FARES de Médéa
Faculté des Lettres et des Langues et des Sciences Sociales Humaines
DEPARTEMENT DE FRANCAIS

Mémoire
Pour l'obtention du diplôme de mastère en didactique

Thème

Le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration des productions écrites chez les apprenants de la deuxième année cycle moyen.

Cas du CEM KOUADIK MUSTAPHA.

Sous la direction de :

-M. BOUASLA Aboubakre

Soutenu par :

- Ferdjani Yasmine.
- Zouaouine Chaimae.

Année universitaire 2021/ 2022

Remerciements

Nous remercions d'abord Dieu, le Tout-puissant, qui nous a donné la force et le courage pour terminer ce modeste travail.

Nos vifs remerciements et notre profonds respects à notre directeur de recherche M. BOUASLA Aboubakre, Enseignant à l'université Dr Yehia Fares Médéa, pour son aide et ses encouragements, surtout pendant ces derniers jours. Il a contribué, par ses remarques et suggestions, à améliorer la qualité de ce mémoire.

Aux membres de jury qui ont bien voulu examiner et juger ce travail.

Nous remercions également Mme. Boukhedimi Hakima ainsi que ses apprenants avec qui nous avons réalisé notre recherche.

À tous nos enseignants du département sans exception,

À nos camarades de la promotion.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à:

- ***Mes chèrs parents, Abdenour et Rahel Fatiha, qui m'ont toujours soutenu tout au long de ma carrière scolaire et universitaire, je tiens à les remercier pour tout ce qu'ils m'ont fait pour mon bonheur.***

- ***Mon frère, ma sœur et ma belle sœur: Amine, Rima et Khaoula.***

- ***Mon fiancé et ma belle famille: Badreddine et la famille Rabai.***

- ***Mes deux grands parents: Zouaouine Mustapha et Lebrese Yamna.***

- ***Toutes la famille Zouaouine et la famille Rahel.***

- ***Mes oncles, mes tantes, mes cousins et mes cousines.***

- ***Toutes mes coupine: Douihassni Fouzia, Baitaoui Amira, Kechida Chahinez, Laamiri Wafa, Zouak Yasmine.***
- ***Mon Binôme: Ferdjani Yasmine.***

Et à toute personne qui m'aime.

Chaimae

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

****Mes très chers parents et à ma tendre belle-maman (Mhamed - Abla et Hakima) qui m'ont toujours soutenu et encouragé durant mes études, et à qui je dois mon bonheur et ma réussite, je tiens à les remercier énormément pour leur aide et leur patience.***

Sans oublier :

**** Mon frère et ma sœur :Yacine et Nour.***

**** Mes grands parents : Fatma et Mohamed.***

**** A mes oncles: Youcef, Azzedine, Balkacem et Aissa.***

****A mes tantes : Meriem et Hakima***

**** A mes chères cousins : Roumaissa, Lina et Anes.***

**** Amon fiancé et ma belle famille : Chams Eddine et la famille Barboucha.***

**** A mes chères copines :Lila Mami, Noussaiba Khaldi, Ahlem Soualhi, Amira baitaoui et sa princesse Arwa.***

****A mon Binôme chaima zouaouine .***

**** A tous mes amis et ceux qui m'ont encouragée et soutenue.***

Yasmine Ferdjani

Table des matières

- Remerciements
- Dédicaces
- Tables des matières
- Introduction générale 08
Chapitre I : « l'évaluation formative et le processus d'écriture dans le cadre de l'enseignement de la fable à la bande dessinée »
1- l'évaluation 11
I-I- définitions **11**
1-1-1- Les fonctions de l'évaluation… **14**
1-1-2- Les caractéristiques de l'évaluation **15**
1-1-3- Les étapes de l'évaluation… **16**
1-1-4- Les objectifs de l'évaluation… **17**
1-1-5- Les différents types de l'évaluation **18**
1-1-5-1- diagnostique **18**
1-1-5-2- formative **18**
1-1-5-3- sommative (certificative)… **18**
1-2- comment faire une évaluation formative ? **19**
1-2-1- la notion de l'évaluation formative **19**
1-2-2- le moment de l'évaluation formative **21**
1-2-3- les finalités de l'évaluation formative **21**
1-2-4- les principes de l'évaluation formative **21**
1-2-5- les avantages de l'évaluation formative **22**
1-2-6- les modalités de l'évaluation formative 2**4**
1-2-7- les procédures de l'évaluation formative en production écrite **26**
2-le processus d'écriture ; la didactique de l'écrit
2-1- qu'est ce que l'écrit (la production écrite) **27**
2-1-1- les stratégies d'apprentissage de l'écrit **28**
2-1-2- les dimensions **31**
2-1-3- les techniques… **33**
2-1-4- le rapport : lecture / écriture **33**
2-2- les difficultés et les obstacles **34**
3- la fable à la bande dessinée
3-1- la fable… **36**
3-1-1- Qu'est ce qu'une fable ? **36**
3-1-2- les caractéristiques de la fable… **38**
3-1-3- les fonctions de la fable… **40**
3-1-4- les auteurs célèbre de fables et leurs ouvrages… **41**
3-2- la bande dessinée un outil pédagogique… **42**
3-2-1- définition de la bande dessinée… **42**
3-2-2- les composantes de la bande dessinée… **43**
3-2-3- les caractéristiques **45**
3-3- l'écriture créative **46**
3-3-1- définition… **46**
3-3-2- les étapes d'apprendre l'écriture créative… **47**

- **Conclusion partielle 49**
Chapitre II: « l'évaluation formative de la production écrite en contexte algérien »
Introduction partielle 52
II-1- définition du manuel scolaire : Qu'est ce qu' « un manuel scolaire » ? **53**
II-1-1- les fonctions du manuel scolaire… **55**
II-1-2- le manuel scolaire de 2éme année cycle moyen…..... **56**
II-1-1- analyse du manuel scolaire **58**
II-1-2- présentation du nouveau manuel scolaire de 2éme année moyenne…..... **59**
II-2- le programme de 2éme année cycle moyen **60**
II-2-1- analyse du programme… **60**
II-2-1- le document d'accompagnement du programme… **63**
II-2-2- le profile d'entrée et de sortie de 2éme A.M… **64**
II-2-3- les objectifs du programme **69**
II-2-2- l'écrit dans le cadre du projet…..... **71**
II-2-3- l'évaluation de l'écrit… **73**
-conclusion partielle..... 76
Chapitre III : « le cadre méthodologique et expérimentale»
III-1- le déroulement de l'enquête **79**
III-1-1- l'enquête… **79**
III-1-2- le lieu de l'enquête…..... **79**
III-1-3- le public… **80**
III-2- les outils de la recherche… **80**
III-2-1- le questionnaire…..... **80**
III-2-2- l'observation **82**
III-2-3- la collecte des données…..... **83**
III-3- l'analyse des données…..... **83**
III-3-1- l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants **84**
III-3-2- l'analyse du questionnaire destiné aux apprenants..... **95**
III-3-3- Analyse de la production écrite d'une fable (1er jet)..... **102**
III-3-4- - Analyse de la production écrite d'une fable (2éme jet)..... **104**
- **Conclusion générale 108**
- **Bibliographie..... 111**
- **Annexes..... 115**

INTRODUCTION

Introduction :

Dans le processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant a besoin de l'évaluation pour savoir gérer et organiser son travail. Il existe trois types d'évaluation tel que : l'évaluation diagnostique qui a pour objectif l'évaluation des pré-requis des apprenants, l'évaluation formative qui sera l'objet de notre recherche, elle se fait tout au long du processus d'enseignement/apprentissage pour vérifier les acquis et les connaissances des apprenants, l'évaluation sommative ou certificative, elle se fait à la fin du processus d'enseignement/apprentissage, cette évaluation a pour finalité de noter et de classer le travail de l'apprenant.

De même, l'évaluation occupe aujourd'hui une place primordiale dans l'enseignement/apprentissage dans la didactique du français langue étrangère (FLE). En effet, l'évaluation formative est centrée sur l'apprenant et constitue un processus continu qui accompagne l'apprenant durant la construction de son travail. Elle a pour but de réguler l'apprentissage et de tester l'atteinte des objectifs ciblés par une tache pédagogique, pour décider par la suite qu'elle remédiation faut-il adapter, elle permet de recueillir des informations sur les points faibles et les points forts de l'apprenant. L'intitulé de notre recherche est « Le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration des productions écrites chez les apprenants de la deuxième année cycle moyen cas du CEM KOUADIK MUSTAPHA ».

L'objectif principal de notre recherche est de voir comment l'évaluation formative peut-elle améliorer la production écrite des apprenants de deuxième année cycle moyen du CEM KOUADIK MUSTAPHA.

Donc, nous pouvons formuler la problématique suivante :

- ***Comment l'évaluation formative pourrait-elle contribuer à l'amélioration desproductions écrites chez les apprenants ?***

En vue de mieux cerner les aspects de notre problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- ✓ L'évaluation formative améliorait les productions écrites des apprenants.

- ✓ L'évaluation formative viserait à vérifier le niveau de progression des apprenants à travers leurs productions.
- ✓ l'évaluation formative aiderait les apprenants à s'auto-évaluer et à s'auto-corriger.

Notre plan de travail est divisé en trois chapitres. Ainsi, dans le premier chapitre, nous allons parler sur l'évaluation formative et le processus d'écriture dans le cadre de l'enseignement de la fable à la bande dessinée. Dans le deuxième chapitre, nous allons projeter la lumière sur l'évaluation formative de la production écrite en contexte algérien où nous allons analyser lemanuel scolaire et le programme de classe de la 2ème A.M. Quant au troisième chapitre, il s'intitule « pour une nouvelle amélioration formative de la production d'une fable ». Nous allons analyser les deux questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants puis nous interprétons les résultats obtenus après avoir analysé les productions écrites (1er jet, 2ème jet).

Enfin, nous allons achever notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous allons citer les différentes étapes suivies dans notre travail de recherche. D'autant plus, nous allons faire part des résultats auxquels nous sommes arrivées. Et en aval de notre étude, nous allons proposer des activités de langue afin d'améliorer les productions écrites des apprenants.

CHAPITRE I

L’évaluation formative et le processus d’écriture dans le cadre de l’enseignement de la fable à la bande dessinée

Introduction partielle :

L'évaluation est une partie intégrante de tout processus d'enseignement/apprentissage. Cette activité accompagne tous les enseignants tout au long de leur carrière. Elle permet d'une part, la collecte d'informations qui permet à son tour aux enseignants d'apprécier l'amélioration du niveau de l'apprenant ou du système d'enseignement. D'autre part, l'évaluation est considérée comme un moyen qui permet à l'apprenant de développer son autonomie, de former son propre jugement et de porter un regard critique sur son apprentissage. Elle offre, en ce sens, aux apprenants la possibilité de moduler les apprentissages.

Dans ce chapitre, il s'agit d'exposer les concepts liés à l'évaluation et à la production écrite.

Ⅰ. L'évaluation :

I.1. Définition de l'évaluation : (qu'est-ce que évaluer ?)

Les humains ont tendance à s'auto-évaluer et à évaluer les autres et à les juger. Dans le processus enseignement/apprentissage, l'enseignant évalue son apprenant et juge sa progression ou sa régression d'apprentissage en l'observant et en le comparant à ses camarades de classe. En tant que telle, l'évaluation fait partie intégrante de l'enseignement/apprentissage.

L'évaluation est inextricablement liée à l'enseignement/apprentissage. Elle est nécessaire développement des apprenants. Cette étape est au centre du processus de formation. Le dictionnaire de didactique du FLE propose la définition suivante :

> *« L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intonation de départ »*[1].

Selon Larousse : *« Evaluer (n.f) évaluer l'action, évaluer (v.t) : déterminer la valeur, le prix, l'importance de quelque chose.»*[2].

D'après le dictionnaire de LEGENDRE Renald, l'évaluation est une :

> *« démarche ou processus conduisant au jugement et à la prise de décision jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'unepersonne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'unobjectif ».*[3]

Et dans une autre perspective plus explicite, De Ketele J-M

> *« Evaluer, c'est recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision».*[4]

BAILLY, D explique la notion d'évaluation comme suit :

> *« Est la vérification par des tests de taches et activités*

[1] Cuq, J-P, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003, p.90.
2 *LAROUSSE, Petit Larousse illustré 1986 : dictionnaire encyclopédique pour tous,* Canada, 1980, p.391.
3 *Legendre, R, Dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA,* 1993, p.304.
[4] De Ketele, J.-M, *l'évaluation de la productivité des institutions d'éducation*. In cahier de la formation, 1989, p.42.

> *d'apprentissage que les élèves ont eu à effectuer précédemment. Estimation par rapport à un niveau donné et selon des critères et normes précis de la valeur des performances langagières atteintes par un apprenant ou de cette compétence culturelle, en fonction de l'enseignement auquel il a été soumis et de ses potentialités d'apprentissage. »*[5]

Christine Tagliante définie l'évaluation *« d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves.»*[6]

A partir de ces définitions, nous comprenons que l'évaluation est un ensemble d'activités qui permettent de fournir à l'apprenant et aux enseignants des informations sur les connaissances et les compétences acquises et de déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints. Elle a pour premier but l'amélioration de la qualité des décisions relatives à l'enseignement/apprentissage en prenant en compte les erreurs en régulant et en adaptant le dispositif didactique à la réalité des apprentissageset ce pour renforcer les réussites.

Étymologiquement, évaluer signifie proposer ou attribuer de la valeur à quelque chose: un produit, une situation, un objet, etc. L'évaluation est donc un processus qui accompagne tout enseignement afin de repérer et mener à son premier objectif, qui est d'atteindre l'objectif fixé au début de l'enseignement. Et bien évidemment, elle est basée sur les normes appropriées d'objectifs et de circonstances. Évaluer, c'est attribuer une valeur aux compétences d'une personne ou d'un groupe, c'est estimer la quantité et la qualité des connaissances, savoir-faire acquis durant cette période de l'apprentissage scolaire, c'est-à-dire ses différents types d'évaluation permettent de valider les compétences et les connaissances acquises en situation d'enseignement/apprentissage. Donc l'évaluation est un domaine vaste, elle implique la connaissance des méthodes, des démarches et des moyens et des outils d'évaluation et des critères d'évaluation.

---

[5] Bailly, D, Les *mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, OPHRYS, Paris, 1998, p.94.

[6] Tagliante. C : *« L'évaluation »*, in Technique de classe, Paris, Clé International, 1993, p.130.

Ⅰ.1.1.1. Les fonctions de l'évaluation :

L'évaluation scolaire est un processus très utile qui facilite l'apprentissage des apprenants, l'enseignant s'engage à définir trois fonctions d'évaluation :

I.1.1.1.1. Le pronostic:

Cette caractéristique joue un rôle très important dans tous les processus d'enseignements-apprentissages. Il est utilisé pour guider les apprenants dans leur apprentissage et cherche d'abord un endroit où les enseignants et les apprenants connaissent un nouveau niveau réel. Les apprenants utilisent des tests de compétence pour évaluer la fonction prédictive ainsi que des tests spécifiques (tests pronostiques), essayer de prédire le niveau des compétences qui pouvant être acquises au cours de la formation.

I.1.1.1.2. Le diagnostic :

C'est une activité importante qui intervient tout au long du cursus de formation, elle vise à corriger ou à ajuster le processus de formation en vue de l'améliorer, elle est à la fois formative et formatrice. D'une part elle est formative parce qu'elle est mise au service de l'apprentissage qui lui permet d'analyser les erreurs et d'améliorer sa progression et d'autre part formatrice parce qu'elle est mise au service du formateur qui lui permet de revoir les stratégies d'enseignement.

I.1.1.1.3. L'inventaire :

Selon Hadji : *« L'inventaire permet de vérifier si l'apprenant maitrise bien les compétences et capacités qui étaient l'objet de l'enseignement. On lui a donné l'occasion de faire des épreuves.»*[7]

Cette fonction a pour but l'attestation ou la reconnaissance des apprentissages, elle survient au terme du processus d'enseignements et sert à sanctionner ou à certifier le degré de la maîtrise de l'apprentissage des apprenants. Cette activité permet à l'apprenant de vérifier s'il a atteint les objectifs fixés par l'enseignant et de se positionner par rapport à la classe.

Pour l'enseignant, cette activité établit un bilan final en vue d'une orientation et ou de délivrer un certificat ou un diplôme.

[7] Hadji, C, *l'évaluation en règles du jeu,* ESF éditeur, Paris, 1989, p57.

Ⅰ.1.1.2. Les caractéristiques de l'évaluation :

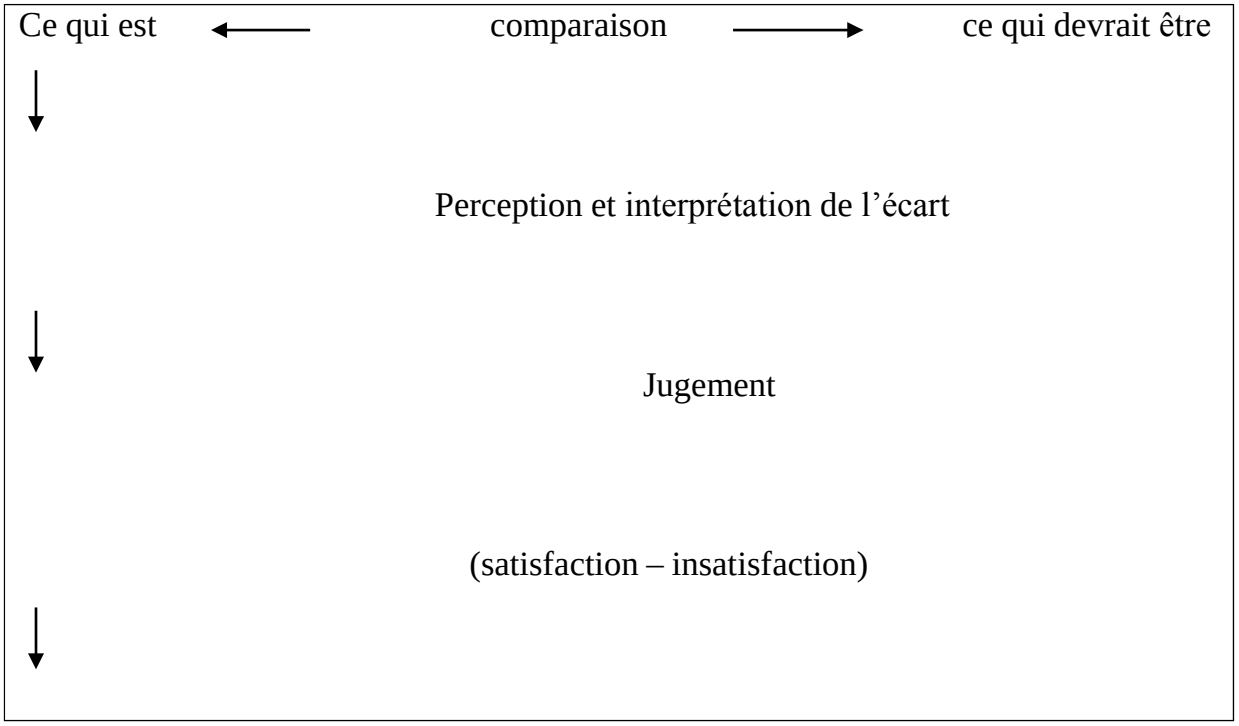
Elle est d'abord permanente : elle s'accomplit tout au long de l'apprentissage alors elle guide l'apprenant dans le cursus de son apprentissage donc elle est toujours présente.

Elle est ensuite dynamique : l'apprenant affirme s'il a atteint ou non un tel ou tel objectif, autrement-dit l'évaluation formative lui permet de savoir le niveau d'acquisition.

De plus, elle est éducative : elle amène les apprenants à exploiter leurs acquis et les aides à s'auto- évaluer.

Puis, elle est corrective car elle met en place des méthodes de rémédiation qui visent la correction immédiate des erreurs afin d'activer son apprentissage. Enfin, elle détermine les régulations du processus d'apprentissage : le terme régulation peut désigner, vérifier, régler, combiner et corriger l'apprentissage pour aller de ce qu'il y a, à ce qu'il devrait être.

Selon les travaux de Linda Allal (1979-1988), on peut s'inspirer du schéma qui résume les étapes de la régulation en évaluation formative :



Décision – action

(régulation)

Figure 1 : schéma de la régulation (selon Linda Allal)

Dans ce schéma, nous éprouvons qu'avant de passer à la normalisation d'un apprentissage, nous faisons d'abord une analyse qu'elle approvisionne par l'évaluation formative car nous faisons l'évaluation formative pour pouvoir vérifier ce qui est et ce qu'il devrait être. Cet acte approuve à l'évaluateur de découvrir les différences et les analyser pour faire une régulation de l'apprentissage en vue d'atteindre ses objectifs. Donc, cette évaluation est une évaluation continue et elle n'est pas notée, alors elle est formative et n'est pas un contrôle noté. Elle cite à suivre le processus d'apprentissage sans sanctionner l'apprenant, sans faire un classement et sans déterminer une valeur notée au travail, mais pour distinguer les changements et offrir des résultats de faire une régulation du cursus d'apprentissage.

Ⅰ.1.1.3. Les étapes de l'évaluation :

L'activité de l'évaluation est d'abord une approche suivie afin de répondre aux besoins, soit de l'enseignant soit de l'apprenant. La démarche d'évaluation pédagogique comprend quatre étapes essentielles :

Ⅰ.1.1.3.1.L'intention :

En faisant recours au dictionnaire du français langue étrangère et seconde, cette étape

> «*détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et des tâches évaluatives pour juger de leur performance langagière), les moments d'évaluation, les types de décision à prendre».*[8]

Cela veut dire, nous ne pouvons pas exécuter une évaluation sans encercler le début des objectifs visés, et comment nous allons effectuer lors de la réalisation de ce

[8] Cuq. J-P, Op-cit.

système, et à quel moment nous devons le faire, et ainsi, l'action adéquate qu'ilfaut prendre afin d'atteindre en aide à nos apprenants.

Ⅰ.1.1.3.2.La mesure:

Dans cette étape nous apprenons le recueil d'informations par l'aspect d'observation, de remarques, d'estimations et de résultats de mesure par la structure de l'analyse des idées et leurs explications conjoncturelles en vue d'éliminer des interprétations convenables .

Ⅰ.1.1.3.3.Le jugement:

Il est autorisé d'évaluer les informations recueillies et d'examiner la situation de l'apprenant en certains domaines de son développement et sa progression et de son accomplissement langagier compte tenu des objectifs et des buts de l'évaluation. Cette étape permet d'établir la valeur des outils de mesure utilisés ou des appréciations recueillies.

Ⅰ.1.1.3.4.La décision:

C'est une dernière étape dans le cursus d'évaluation qui vise à rétroagir relativement à la démarche postérieur des apprenants et à l'amélioration des apprentissages.

Jean Pierre Cuq ajoute que cette étape

> *« vise aussi à statuer les acquis au moment de faire les bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander des mesures d'appui individualisés afin d'accéder à la classe supérieure ».*[9]

Ⅰ.1.1.4. Les objectifs de l'évaluation :

L'évaluation est un processus qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage ou la progression de l'apprenant afin de les analyser et les interpréter en vue de porter un jugement sur la situation de l'apprenant et de prendre une décision relative à son chemin ultérieur. L'évaluation joue un rôle actif et essentiel dans la démarche d'enseignement et d'apprentissage. Son but principal est d'informer

[9] Ibid.

l'enseignant ou l'enseignante du niveau de l'apprenant autrement dit, elle améliore la qualité d'enseignement en général et favorise la progression des apprentissages.

Ⅰ.1.1.5. Les différents types de l'évaluation :

De manière générale, il existe trois formes d'évaluation qui correspondent à trois moments distincts de l'apprentissage, à savoir :

Ⅰ.1.1.5.1. L'évaluation diagnostique :

C'est une évaluation réalisée en début d'apprentissage, d'une séquence ou encore d'un cours. L'enseignant va donc être amené à faire tant un point quantitatif, mais également qualitatif des connaissances et de la maîtrise de ses apprenants.

L'évaluation diagnostique veut identifier et repérer points faibles, les points forts, les acquis et les difficultés des apprenants en relation avec les nouvelles compétences à acquérir. L'enseignant peut ainsi situer le niveau de ses apprenants et concevoir l'organisation de l'apprentissage non pas du niveau supposé par leur processus scolaire, mais à partir du niveau réel de ses apprenants en adéquation complète avec les besoins des apprenants.

Ⅰ.1.1.5.2. L'évaluation formative :

C'est une évaluation qui basée sur le présent et constitue un cursus continu qui sert à réguler l'apprentissage, dans le but de vérifier que les apprenants ont bien compris la notion que vous venez d'enseigner ou pas. Cette évaluation est dite formative, car vous continuez de « former » les apprenants tout en les évaluant. Elle vavous permettre d'insister d'avantage sur ce qui semble difficile, de revenirimmédiatement sur une erreur et de ne pas rester sur une incompréhension.

Ⅰ.1.1.5.3. L'évaluation sommative ou certificative :

Cette évaluation est représente comme un jugement dernier sur les compétences acquises de l'apprenant a travers sa performance, elle intervient a la fin d'un cursus d'études ou d'un module. En plus, elle permet de comparer les résultats dans un référentiel afin de prendre des décisions.

L'évaluation sommative ou certificative a pour objectif l'attestation ou la reconnaissance des apprentissages. Elle survient au terme d'un processus d'enseignement et sert à sanctionner ou à certifier le degré de maîtrise l'apprentissage des apprenants. Elle doit être réalisée de façon claire, juste et équitable en reflétant les apprentissages réalisés.

Moment (quand ?)	Avant le processus d'apprentissage	Pendant le processus d'apprentissage	Après le processus d'apprentissage
Types	Diagnostique	Formative	Sommative
Fonction sociale	Orientation	Régulation	Certification
Fonction pédagogique	Prédictive	Formative	Sommative
Qui évalue ?	Enseignant	Enseignant Apprenant	Enseignant
Activités	Question orale	Activités De production/ compréhension	Une épreuve de contrôle (examen)
Contenus évalués	-Les pré-requis d'un apprenant -Les capacités à acquérir	-Le degré d'acquisition de la compétence. -Le cheminement individuel de l'apprenant.	- Maitrise ponctuelle du : Savoir Savoir-faire Savoir-être

Tableau (1) : Tableau récapitulatif des grands types d'évaluations

Ⅰ.1.2 Comment faire une évaluation formative ?

Ⅰ.1.2.1. La notion de l'évaluation formative :

L'évaluation formative c'est une démarche utilisée pour évaluer l'acquision des apprenants, des groupes ou d'autres entités. Alors, c'est un outil pour évaluer ce que

les apprenants ont appris au fur et à mesure de ce qu'ils progressent dans le programme d'études. Selon G.de Landsheere, dans le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, il définit l'évaluation formative comme suit :

> *« L'évaluation intervenant en principe au terme de chaque tache d'apprentissage et ayant pour objet d'informer l'élève et mettre du degré de maitrise atteint et éventuellement, de découvrir ou et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.»*[10]

Cependant dans une autre perspective, l'évaluation est définie comme

> *«un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression ; pour apporter (s'il y a lieu) des améliorations ou des correctifs appropriés.»*[11]

Les évaluations formatives sont très importantes dans l'éducation, car elles aident les enseignants à voir comment leurs cours sont-ils perçus par les apprenants et quels sujets les confondent encore. Cela permet aux enseignants d'adapter facilement des nouvelles méthodes d'enseignement à l'avenir.

G. de LANDSHEERE voit que l'objectif de l'évaluation formative est : *«(...) d'informer l'élève et mettre de degré de maitrise atteint et, éventuellement découvrir où et en quoiun élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.»* [12]

De cette définition, nous comprenons que pour avoir une évaluation effectif, il faut que l'enseignant et l'apprenant doivent être conscient de cette évaluation, les

[10] *www2.dijon.iufm.fr/doc/mémoire/mem*2004/04_03STA00094. 28 -Scallon.G.
[11] L'évaluation formative des apprentissages : Les presses de l'université Laval, Québec, p.155.
[12] DE LANDSHEERE G. Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche pédagogique. Paris, PUF, 1979. Cité par CARDINET, Jean. Evaluation scolaire et mesure [1988]. Bruxelles : De Boeck-Wesmaels.a. 1994. p.200

obstacles et les difficultés de l'apprentissage pour trouver des méthodes et démarches qui permettent le développement d'un apprentissage et l'assimilation de ce dernier.

L'évaluation formative des apprentissages ne se traduit pas forcement par des notes ni par un pourcentage ou un score, c'est une approche pédagogique de formation ou d'autoformation qu'un contrôle de connaissances et l'évaluation formative conduit a une individualisation des règles d'apprentissage et des cours de formations.

Ⅰ.1.2.2. Le moment de l'évaluation formative :

L'évaluation formative peut avoir tout au long de la session. Concrètement, elle peut être indispensable lorsque l'apprenant doit combiner avec une situation d'évaluation complexe qui sous-tend plusieurs phases de créations susceptibles d'être orientées par le dispositif formatif d'un pair ou d'un formateur.

Ⅰ.1.2.3. Les finalités de l'évaluation formative :

L'objet premier d'une évaluation formative est les erreurs commises par l'apprenant et les difficultés rencontrées. L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et liée au jugement continu pour apporter une rétroaction et un enseignement correctif. [13]

Selon cette définition, on dit que :

L'évaluation formative a pour objectif principal l'amélioration de l'apprentissage.Elle vise d'aider les apprenants pour dépasser leurs difficultés et de résoudre leserreurs, elle favorise du même coup, la réussite des apprenants.

Ⅰ.1.2.4. Les principes de l'évaluation formative :

A partir d'études de cas et des travaux de recherche, l'ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES a proposé six principes-clés pour cette pratique systématique.[14]

[13] Cuq, J-P, Cours *de didactique du français langues étrangères et secondes*, PUG Paris, 2003, p.91.
[14] www.oecd.org/ consulté le 28/03/2022.

- L'organisation d'une culture de classe qui encourage l'interaction et l'utilisation d'outils d'évaluation.
- Définition d'objectifs d'apprentissage et suivi des progrès individuels des apprenants vers ces objectifs.
- L'utilisation de méthodes d'enseignement variées pour répondre aux besoins diversifiés des apprenants.
- Recours à des méthodes diversifiées pour évaluer les acquis des apprenants.
- Retour sur les performances de l'apprenant et l'adaptation de l'enseignement pour répondre aux besoins identifiés.
- L'implication active des apprenants dans le processus d'apprentissage.

Evidemment, pour la mise en application de ces principes et l'intégration véritable de l'évaluation formative, un investissement important de la part de l'enseignant est obligatoire.

Ⅰ.1.2.5. Les avantages de l'évaluation formative :

Pour l'enseignant de formation dans une classe d'enseignement il est important de connaître les erreurs de ses apprenants afin d'adapter sa méthode d'enseignement. C'est ce que l'évaluation formative permet de faire.

Grâce à ce type d'évaluation, cela permet aux apprenants :

- d'avoir un excellent apprentissage.
- D'avoir un enseignement adéquat à leurs besoins.
- la possibilité d'améliore la progression.
- D'aller plus rapidement vers la réussite.

a- Objectifs d'apprentissage définis :

Le suivi régulier des progrès des élèves aide à donner la priorité aux objectifs d'apprentissage, afin que les élèves aient un objectif clair et que les enseignantspuissent les aider à dissiper les malentendus avant que les élèves ne s'écartent du bon chemin.

b- Une rigueur accrue :

La pratique de l'évaluation formative aide les enseignants à recueillir des informations qui indiquent les besoins des élèves. Une fois que les enseignants ont

compris ce dont les élèves ont besoin pour réussir, ils peuvent créer un environnement d'apprentissage rigoureux qui inspire chaque élève à grandir.

c- Amélioration des résultats scolaires :

Fournir des commentaires réguliers aux étudiants et aux enseignants sur leurs progrès vers leurs objectifs est une fonction clé de l'évaluation formative, qui contribuera à améliorer les performances scolaires. L'évaluation formative aide les élèves à combler le fossé entre leurs connaissances actuelles et leurs objectifs d'apprentissage.

d- Amélioration de la motivation des étudiants :

L'évaluation formative implique de fixer des objectifs d'apprentissage et de mesurer les progrès vers ces objectifs, la motivation augmente. Lorsque les élèves se concentrent sur leurs objectifs, les résultats montent en flèche.

e- Un engagement accru des étudiants :

Les apprenants doivent trouver un sens au travail qu'on leur demande de faire en classe. Relier les objectifs d'apprentissage aux problèmes et situations du monderéel permet aux élèves de s'engager dans des activités d'apprentissage et de stimuler leur curiosité naturelle pour le monde.

f- Expériences d'apprentissage personnalisées :

Une analyse approfondie des données d'évaluation formative permet à l'enseignant d'examiner ses pratiques pédagogiques afin de déterminer celles qui produisent les résultats souhaités et celles qui ne le font pas. Certaines qui fonctionnent pour un groupe d'élèves peuvent ne pas fonctionner pour un autre groupe.

L'évaluation formative permet aux enseignants et aux apprenants de prendre conscience de leur performance respective. Pour les enseignants, c'est l'occasion de vérifier l'efficacité de leurs stratégies d'enseignement et pour les apprenants, l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

Le tableau ci-dessous résume les avantages liés à l'évaluation formative.

Les avantages liés à l'évaluation formative	
Pour les élèves	**Pour les enseignants**

-Amélioration de l'apprentissage en assurant les préalables requis; -identification, correction et prévention des carences ou des lacunes graves dans 1' apprentissage; -développement de la motivation (prise de conscience de l'amélioration de ses apprentissages); -développement de l'autonomie (l'autocorrection et 1' auto-évaluation de ses travaux); -plus grande sécurité face à la matière à apprendre; -correction des travaux en connaissance de cause (travaux commentés verbalement par l'enseignant ou à l'aide d'une grille de critères); -diminution du stress face aux examens de 1 'évaluation sommative; -augmentation de la moyenne des résultats	-Identification plus rapide et précise des problèmes d'apprentissage nécessitant un enseignement correctif; -plus grande sécurité face à la matière à enseigner; -diminution du nombre d'examens sommatifs partiels; -diminution des corrections si les élèves sont entraînés à 1' autocorrection et à l'auto-évaluation; -développement de la métacognition (analyse du processus d'enseignement et d'apprentissage); -amélioration dans les relations avec les élèves (coopération); -meilleur contrôle du processus d'enseignement; -plus grande valorisation de l'enseignement. Particulier

Tableau (2) : Les avantages liés à l'évaluation formative[15]

I.2.6. Les modalités de l'évaluation formative :

Afin de vérifier le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissage, Linda Allal propose deux modalités d'évaluation formative pouvant être combinées : l'évaluation ponctuelle

[15] Aouichat Hala, Benguezzou Imène, *L'évaluation formative, pour une meilleure maîtrise de la production écrite*, p.25-26.

(rétroactive) et l'évaluation continue (interactive). L'évaluation ponctuelle est conçue par L. Allal comme étant :

> *«La mise en place d'activités de remédiation permettant à l'élève de surmonter les difficultés ou de corriger les erreurs relevées lors de l'évaluation. Elle implique donc un ''retour'' à des objectifs non maîtrisés ou à des tâches non réussites lors d'une première étape d'apprentissage ».*[16]

Donc l'évaluation rétroactive intervient à la fin d'une période d'apprentissage. C'est une évaluation différée. L'interprétation des résultats s'effectue en comparant la performance de l'élève par rapport aux objectifs d'apprentissage. Comme les difficultés de l'élève n'ont pas nécessairement été repérées lors de l'apprentissage, la régulation rétroactive s'effectue par un retour sur les objectifs non maîtrisés (activités de remédiation).

D'autre part, l'évaluation continue qui s'effectue en cours d'apprentissage, les interactions des élèves, de l'enseignant ou des élèves avec le matériel didactique constituent, plusieurs occasions d'évaluation qui permettent à l'enseignant d'adapter son enseignement aux difficultés d'apprentissage des élèves.

La finalité de cette régulation est selon L. Allal : «*la prévision d'activités de formation futures, orientées davantage vers la consolidation et l'approfondissement des compétences des élèves que vers la remédiation* »[17]

Ces démarches correctives constituent la régulation interactive. À ces deux formes de régulation des apprentissages peut se greffer la régulation proactive. Les activités qui découlent de la régulation proactive servent à consolider ou approfondir des objectifs d'apprentissage déjà maîtrisés (élèves forts) ou en voie de l'être (élèves faibles) et prépare les élèves à une nouvelle séquence d'apprentissage.

---

[16] Allal,L , *Vers un élargissement de la pédagogie de maitrise : processus du régulation interactive, rétroactive et*

proactive, in HUBERMAN, M.(Dir).Assurer la réussite des apprentissage scolaires les propositions de la pédagogie se maîtrise, Neuchâtel, Delachaux et Niesté, 1988, p.90.

[17] Ibid, p99.

Ⅰ.1.2.7. Les procédures de l'évaluation formative en production écrite :

a- La consigne :

Ordre donné pour faire effectuer un travail. Énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. Elle doit être précise, explicite et univoque.

b- Les grilles d'évaluation :

Elles sont conçues dans le but d'informer l'enseignant et l'apprenant du degré de maitrise des objectifs. Constituées d'une liste de critères accompagnés d'une échelle d'appréciation, ces grilles sont faciles à remplir.

c- Critères d'évaluation :

Une fois la tâche définie, l'enseignant détermine les critères d'évaluation .Ce sont des éléments qui permettent de dire si une quantité ou qualité est présente ou non dans l'objet évalué. Ceux-ci ont trait à l'efficacité de la démarche ou du processus utilisé et la qualité de la production. Ces critères sont adaptés aux caractéristiques de lasituation, au moment de l'année, aux acquis des élèves, aux compétences et auxcontenus visés par la tâche.[18]

Ⅰ.2.Le processus d'écriture, la didactique de l'écrit :

La didactique de l'écrit est une partie intégrante de la didactique des langues. Elle est opposée à la didactique de l'oral, elle s'efforce donc d'apporter des éléments de réponses à des questions de ce genre : Comment l'écrit est enseigné/appris/évalué ? Quels sont les paramètres à prendre en considération lors de l'élaboration d'un curriculum ou d'un programme destiné à l'enseignement/apprentissage de l'écrit ? Comment choisir les contenus ? Quelle est la meilleure manière de les organiser ? Commet on devrait l'enseigner, le faire apprendre et l'évaluer ?

Cela dit, si la didactique de l'écrit constitue une partie de la didactique, il convient de préciser qu'elle représente en réalité, car l'école a été durant longtemps centré sur le

[18] Université de Laval, *L'évaluation formative et sommative*, disponible sur : https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-evaluation-formative-et-sommative/ consulté le 30/03/2022

script et il est tout à fait naturel que par ricochet la didactique de l'oral. *« Les questions posées par et à la didactique de l'écrit ces dernières années nous paraissent d'autant plus importantes que les attentes sociales vis-à-vis de la maitrise de l'écrit semblent de plus en plus forte »*[19], souligne par Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Colin.

Ⅰ.2.1. Qu'est ce que l'écrit (la production écrite) :

L'écriture sert toujours à définir l'espace de la réflexion et elle représente unsystème graphique qui produit du langage et délire du sens au moyen de signes inscritsou de formes culturelles située sur un support,

> *« l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage, code de communication au premier degré. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve »*[20].

Selon Isabelle GRUCA et Jean Pierre COQ, l'écrit dans son premier sens est considéré comme une tache complexe à produire « écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de qu'il est quelque fois délicat de distinguer »[21]. Ils ajoutent « écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »[22].

L'écriture est donc une activité sociale de base, savoir s'exprimer par l'écrit fait partie des compétences requises par chacun. D'après J. Goody « l'écriture n'est pas un simple enregistrement phonologique de la parole (…) ; dans des conditions sociales et techniques qui peuvent varier, l'écriture favorise des formes spéciales d'activité linguistique et développe certaines manière de poser et résoudre les problèmes »[23].

[19] Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Colin, *Didactique de l'écrit : la construction des savoirs et le sujet-écrivant*, Presses Universitaire de Namur, 2006, p.09.
[20]Jean Dubois, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, 1994 p.165.
[21] Isabelle GRUCA et Jean Pierre Coq, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2002, p.175.
[22] Ibid.
[23] Jack Goody, *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*, Ed.de minuit, Paris, 1979, p.267.

Demander aux apprenants à écrire, c'est les mettre en situation de réinvestissement et d'évaluation où ils doivent résoudre des situations problèmes, notamment en production écrite qui est considéré comme une activité complexe qui nécessite beaucoup de temps et des habilités d'ordre varié, elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire.

Ⅰ.2.1.1. Les stratégies d'apprentissage de l'écrit :

Le mot « stratégie » est à l'origine un terme militaire qui s'est répondu dans plusieurs domaines et qui signifie : « l'ensemble d'actions coordonnées, d'opérations habiles, de mon œuvres en vue d'atteindre un but précis »[24]

Les stratégies d'apprentissage de l'écrit sont l'ensemble de techniques etd'opérations menées dans le cadre de l'écrit par l'apprenant et qui favorisent l'acquisition des compétences, le stockage d'information et le bon usage. G. Paquette définit les stratégies d'apprentissage de l'écrit comme

> *« un ensemble d'opération mentales qu'un apprenant utilise pour acquérir des connaissances. Les stratégies d'apprentissage sont des habiletés généralisables qui peuvent être appliquées dans différents domaines. Elle vise à accroître le nombre d'associations entre des nouvelles informations et les informations déjà acquises. Au nombre de ces stratégies, on trouve différentes forme de construction graphique ou de tableau »*[25].

Par ailleurs, les stratégies diffusées dans notre travail de recherche s'adressent particulièrement à la pratique d'écriture et elles se distinguent par leur obéissance aux processus d'écriture à travers l'approche cognitive, c'est-à-dire « la planification », « la mise en texte », « la révision » et « la correction ».

Ⅰ.2.1.1.1. Stratégies de planification :

[24] Octave Feuillet, *histoire d'une parisienne*, Paris, Calmann-Lévy, 1881, p.121.
[25] Gilbert paquette, *l'ingénierie pédagogique, pour construire l'apprentissage en réseaux*, presses de l'université du Québec, 2002, p.36.

Les stratégies de planification sont des activités organisées par l'apprenant dans le but de réussir son activité scripturale, en utilisant des objectifs fixés et des moyens appropriés sur une période déterminées.

Le CECR (cadre européen commun de référence pou les langues) cite que *« l'apprenant peut planifier ce qu'il faut dire et les moyen de le dire en tenant compte de l'effet à produire sur le(s) destinataire(s) »*[26].

D'après Hayes et Flower, la planification permet à l'apprenant de se construire une représentation abstraite de connaissance à travers trois aspects[27] :

- La conception (production des idées).
- L'organisation (regroupement de ces idées).
- Le cadrage (réajustement de l'organisation en fonction des buts).

Ⅰ.2.1.1.2. Stratégies de la mise en texte :

Les stratégies de la mise en texte ne visent pas uniquement la production du texte mais à mettre en pratique les automatismes pour corriger les fautes dés qu'on écrit[28]. Pour cela on peut dire que les stratégies de la mise en texte permettent à l'apprenant d'activer les informations stockées dans la mémoire à long terme, de développer les idées sélectionnées, de sélectionner des combinaisons possibles pour une même idée et de respecter l'unité du texte en structurant le champ lexical.

Ⅰ.2.1.1.3. Stratégies de révision :

La révision c'est une étape intégrante du processus d'écriture qui constitue l'activité exécutée par le scripteur au cours d'une lecture de texte dans le but d'apporter des corrections et des modifications.

[26] CECR (cadre européen commun de référence pour les langues), stratégies de production, B1, http://cecrl.natalim33.free.fr/Strategie_de_production.htm/ consulté le 02/04/2022.
[27] Hayes et Flower, la production écrite, processus d'écriture, 1980. https://edu1022.teluq.ca/ecriture/modele-decriture/modele-de-hayes-et-flower-1980/ Consulté le 02/04/2022.

[28]Clémence Prefontaine, *Ecrire et enseigner à écrire,* les éditions logiques, 1998, p.46.

Selon J. Fitzgerald *« la révision permet à l'apprenant de réduire l'écart entre le texte prévu et le texte effectivement produit »*[29].

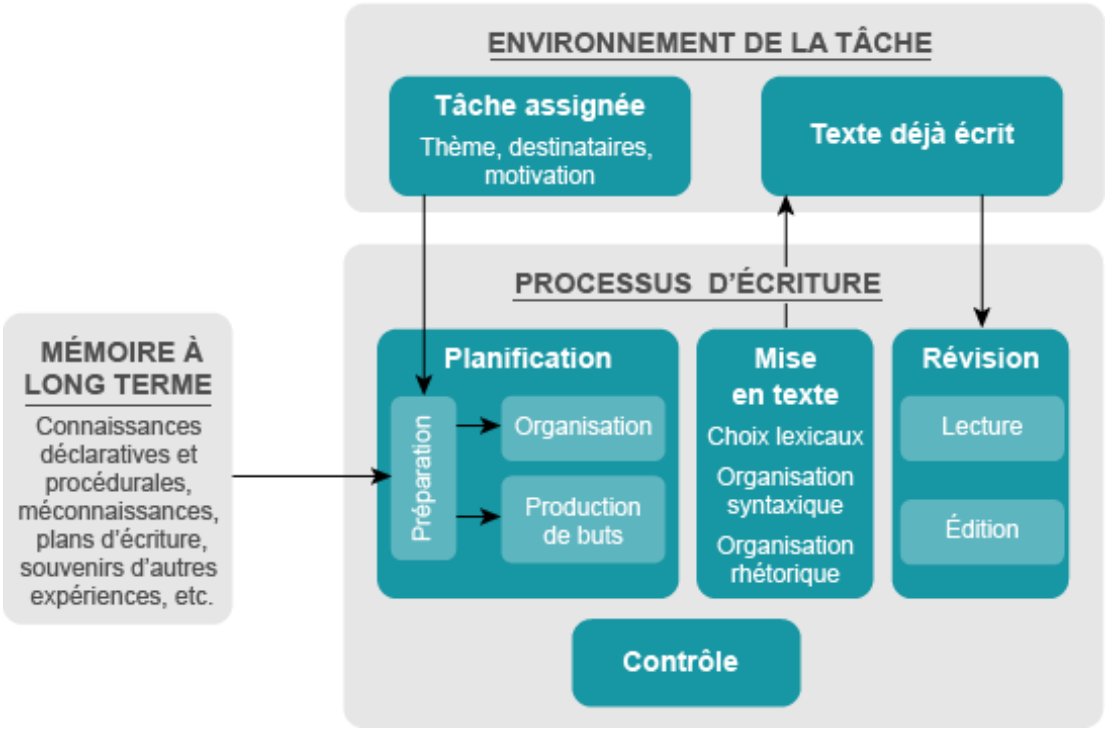
Ⅰ.2.1.1.4. Stratégies de correction :

La correction vise particulièrement le traitement des erreurs de surface, telle que, la grammaire, l'orthographe, les ponctuations, etc.

Dans cette stratégies l'apprenant doit mobiliser toutes ses connaissances pour effectuer une relecture cible et se référer aux outils d'autocorrection moderne

En fin, les quatre stratégies abordées par les didacticiens de l'écrit expliquent ce qui se passe dans la tête d'un apprenant lors de la séance de « production écrite ».

Les stratégies de l'écrit utilisées par l'apprenant ont pour finalité de décrire les différentes actions et comportements qu'ils exécutent avant, pendant et après l'activité de l'écriture.



[29] Strategies d'écriture de l'apprenant, https://123dok.net/article/strat%C3%A9gies-%C3%A9criture-l-apprenant-strat%C3%A9gies-apprentissage-l-%C3%A9crit.q05dk2vy/ consulté le 02/04/2022.

Figure (02) : Modèle du processus d'écriture de Hayes et Flower (1980)[30]

Ⅰ.2.1.2. Les dimensions :

D'après C. Simard, J. Dufays, J. Dolz et C. Garcia-Debanc, l'écrit ou la production écrite est une activité humaine qui se développe à tous les niveaux de scolarité, cette activité est considérée comme une activité pluridimensionnelle autrement dit elle connaitre trois dimensions essentielles[31] :

Ⅰ.2.1.2.1. Dimensions socioculturelle de l'écrit :

Dans cette dimension l'écriture se situe dans une société et une culture données. Elle donne lieu à des textes qui prennent des formes différentes selon la société et la culture. Simard et Coll. (2010) affirment que :

«Les pratiques d'écriture et le statut de l'écrit varient en fonction de leurs sphères d'usage, dans la vie quotidienne et dans la vie publique»[32]. Dans ce sens l'écriture peut différer considérablement d'un pays à l'autre, d'un domaine professionnel àl'autre, d'un groupe à l'autre et d'une situation à l'autre

Ⅰ.2.1.2.2. Dimensions psychologique de l'écrit :

L'écriture suppose de multiples capacités, comme celle de comprendre, de sélectionner et de hiérarchiser les informations. Selon Simard et coll, (2010) La mémoire joue un rôle dans l'écriture, alors qu'elle permet le traitement de l'information, l'intégration de nouvelles connaissances et d'opérations comme celle de la généralisation. Ils précisent aussi que l'écriture possède une dimension psychologique puisque *«celui qui écrit mobilise sa pensée, son affectivité, son corps dans le geste graphique et ses représentations sur les contenus thématiques»*[33].

Ⅰ.2.1.2.3. Dimension langagière de l'écrit :

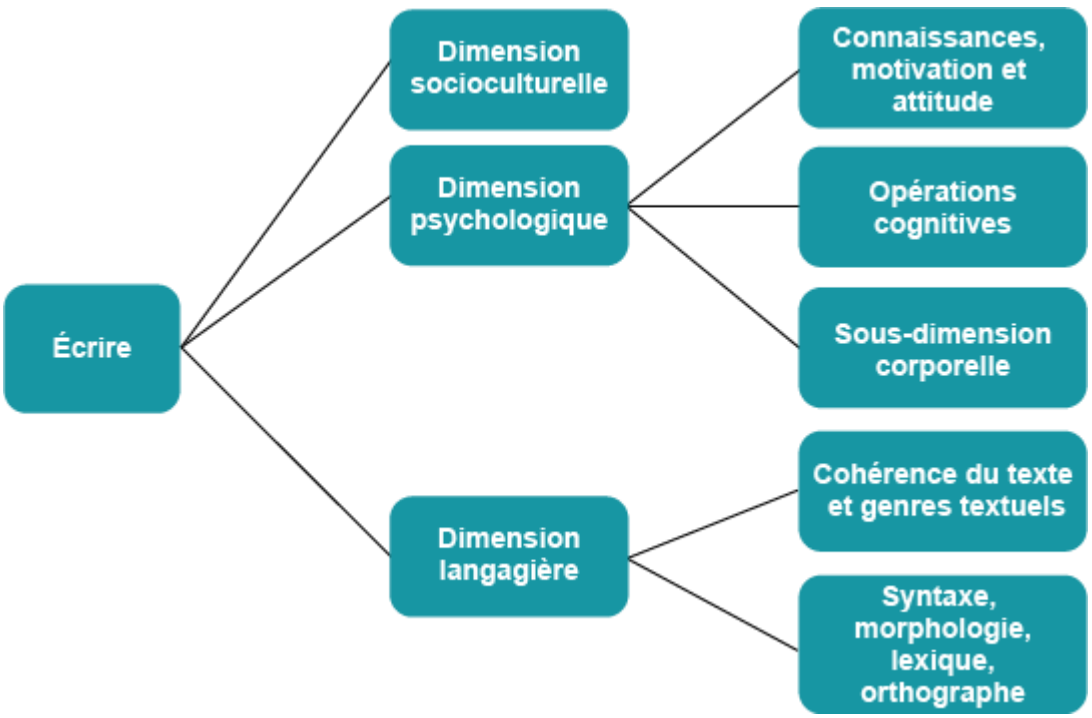
[30] Hayes et Flower, loc.cit.
[31] C. SIMARD et coll., *Didactique du français langue première,* De Boeck Supérieur, 2010, p.262
[32] Ibid.
[33]C. SIMARD et coll., Loc. cit.

Dans cette dimension l'écriture se situe comme le langage en général d'ailleurs, dans une situation de communication la personne qui écrit se place dans un contexte particulier et produit un texte qui sera reçu par un lecteur. Selon Simard et coll

> « le texte lui-même est une architecture linguistiquement complexe. Celui-ci doit être cohérent globalement selon divers mécanismes de connexion pour relier les idées, selon des mécanismes de segmentation pour établir des parties du texte, et des mécanismes de cohésion pour construire une unité et une logique du texte »[34].

De plus le texte en tant que discours peut prendre diverses formes qu'on nomme les genres textuels (comme l'écrit publicitaire, le texte d'opinion, le roman).

Enfin, l'écrit inclut les dimensions langagières du français que sont la syntaxe, la morphologie, le lexique et l'orthographe.



[34]C. SIMARD et coll.,op.cit, p.263.

Figure (03): Les dimensions de l'écriture[35]

Ⅰ.2.1.3. Les techniques :

L'écriture est un outil précieux pour communiquer avec les autres. Savoir bien écrire permet à l'apprenant de s'exprimer, mais aussi de mieux fonctionner au quotidien et de réussir dans l'apprentissage de FLE « français langue étrangère ». Les enseignants ont d'ailleurs un rôle très important à jouer pour faciliter l'apprentissagede l'écriture chez l'apprenant.

En effet, en cours de français, la rédaction est présente durant toutes les années de collège et également au lycée. Les élèves se préparent à l'exercice dès le primaire avec les fameuses expressions écrites. Mais plus ils avancent en niveau, plus l'exercice est exigeant et demande de la préparation et de la méthodologie.

Pour réussir en examen et en production écrite l'apprenant doit maitriser les différentes techniques de l'écriture, il doit choisir un style simple et un vocabulaire précis et n'emploie pas des mots dont il ne connait pas le sens juste pour faire joli, évite les répétitions au maximum, Fait attention à la ponctuation qui peut changer le sens d'une phrase à elle seule, à l'écrit, on emploie un style plus soutenu qu'à l'oral.

Ⅰ.2.1.4. Le rapport : lecture / écriture :

Lire et écrire sont des actes en situation qu'il faut apprendre à vivre. En didactique de l'écrit les deux pratiques langagières ont été soulevées par les chercheurs comme une situation délicate.

Selon Bernard LETE (2018) L'apprentissage de l'écrit implique à la fois la maîtrise de la lecture et de l'orthographe. Dans les modèles intégrateurs, il considère que ces deux compétences se développent en interaction. Par exemple, la self-teaching

35 Écrire est une activité pluridimensionnelle, https://edu1022.teluq.ca/ecriture/acte-decrire/ecrire-est-une-activite-a-plusieurs-dimensions/ consulté le 03/04/2022.

hypothesis de Share (1995) considère que chaque identification réussie d'un nouveau mot par l'intermédiaire du décodage fournit une occasion d'acquérir les représentations orthographiques des mots sur lesquelles reposent la lecture et l'orthographe.L'exposition à l'écrit (les lectures de l'enfant) a un rôle important dans la production orthographique car celle-ci repose en grande partie sur l'exploitation des connaissances acquises en réception de l'écrit[36].

L'unicité de la relation permet de mettre en évidence les multiples interactions constantes entre la lecture et l'écriture, dans la mesure où les deux pratiques se complètent simultanément. Dans ce sens Claudette Oriol-Boyer (1990 : p.69-82) précise que : *«si lire apprend à mieux écrire, écrire apprend toujours à mieux lire car dans l'écriture, la rencontre avec le matériau langage est plus forte que dans la lecture. Les tentatives d'écriture ne s'oublient jamais et entretiennent le besoin de lire»*[37].

Ⅰ.2.2. Les difficultés et les obstacles :

L'écriture est un processus complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. Dans ce sens on peut dire que nombreuses difficultés de la production écrite entravent les apprenants à écrire de bonnes rédactions, linguistiques, socioculturelles et procédurales.

Ⅰ.2.2.1. Difficultés linguistiques :

Les difficultés linguistiques sont principalement liées au système des règles qui régit le fonctionnement de la langue. Ces difficultés sont classées selon : la morphosyntaxe, le lexique et l'orthographe.

• La morphosyntaxe :

[36] Bernard LETE, Quelles sont les relations entre lecture et écriture pour l'apprentissage du lexique ? , 14&15 mars 2018, http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/04/CCEcrits_note_Lete.pdf / consulté le 07/04/2022.
[37] Claudette ORIOL-BOYER, *La réécriture,* Ed. CEDITEL, 1990, pp. 69-82.

Cette partie grammaticale traite de l'utilisation des règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase. Elle est d'une importance indispensable car les auteurs sont appelés à utiliser clairement les constructions grammaticales pour éviter l'incompréhension.

• Le lexique :

Cette forme langagière s'intéresse à l'emploi des mots, à la richesse, à l'exactitude et à l'adéquation. En effet le scripteur doit utiliser un lexique éloquent du contexte linguistique et de la situation de communication.

• L'orthographe :

L'orthographe est une démarche pertinente lors de la production écrite car elle permet de mesurer les erreurs commises au cours du processus d'écriture. Néanmoins la violation de ces règles peut engendrer une dévalorisation du texte écrit.

Ⅰ.2.2.2. Difficultés socioculturelle :

Lors de la production écrite, les connaissances grammaticales et le fonctionnement de la langue ne suffisent pas seulement pour une bonne maitrise de la langue, ainsi que la compétence linguistique doit être soutenue par une certaine maitrise des savoirs et des savoir-faire socioculturel.

Quant à la rédaction, L'apprenant est confronté au problème d'organisation et à la structuration de son discours à travers la dimension culturelle. De cela le socioculturel est indispensable pour une meilleure communication. Néanmoins le fait de ne pas maitriser cette compétence peut affecter la qualité du texte produit.

Ⅰ.2.2.3. Difficultés procédurales :

Les connaissances procédurales s'intéressent particulièrement aux étapes pour réaliser une action. A travers cette partie, il s'agit essentiellement du processus et les stratégies d'écriture. Pour cela, nous citons quelques difficultés relatives à chaque processus d'écriture :

- **La planification :**

SILVA, précise que *« l'apprenant en langue étrangère planifie moins que l'apprenant en langue maternelle »*[38].

- **La mise en texte :**

La mise en texte en langue étrangère est difficile et compliquée. Les écrivains en langues étrangères font beaucoup de pauses, produisent moins de mots et écrivent lentement. Néanmoins les écrivains habiles créent un dialogue intérieur pour apprécier ce qu'ils ont écrits.

- **La révision :**

La révision est considérée comme une deuxième réécriture. Elle permet de mettre en évidence leurs écrits.

Un écrivain habile, en corrigeant ses erreurs, se focalise à la recherche des idées et contrôle la conformité de son texte à l'objectif de départ. Par contre, un écrivain moins habile, lors de la révision s'intéresse particulièrement au lexique, à l'orthographe et la conjugaison.

Ⅰ.3. De la fable à la bande dessinée :

Ⅰ. 3.1. La fable :

Ⅰ.3.1.1. Qu'est ce qu'une fable ?

a- origine et définition :

[38] Silva HAYDEE, *Una época, un autor, un texto. "Les Sabines" (1993) de Marcel Aymé*, Tesis de la licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Francesas). Especialidad de Crítica literaria. Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional Autónoma de México,

La fable, ou apologue, est un genre narratif court, en vers ou en prose, transmettant une réflexion morale par le moyen d'une histoire fictive qui l'illustre. L'invention de la fable est attribuée à Ésope, un esclave grec du VIe siècle av. J.-C. Le Moyen Âge poursuit la tradition avec les fabliaux et les isopets (petit Ésope). Le plus célèbre des fabulistes français est La Fontaine (XVIIe siècle).

Par son étymologie, fabula en latin, le mot « fable » possède des sens diversifiés : récit oral et plaisant, propos relevant de la conversation, apologue terminé par une moralité. Ainsi se révèlent certaines caractéristiques d'un genre qui remonte à l'Antiquité et dont les fonctions englobent le divertissement, l'enseignement, la réflexion et la critique.

Selon Larousse : *«la fable est un Apologue, récit allégorique d'où l'on tire une moralité, un Ensemble des récits mythologiques de l'Antiquité, un Récit, propos mensonger, histoire, allégation inventée de toutes pièces.»*[39]

Le mot français fable vient du latin *fabula* (créé à partir du verbe fari, "parler", "raconter"), qui désigne une fiction, un récit, et plus particulièrement, comme genre littéraire, un **court récit en vers ou en prose**, avec, en sa conclusion, une **morale**, ou moralité. La fable a pour synonyme l'apologue (du grec apologuos : "fable"), lui aussi bref récit servant à illustrer un enseignement moral, une leçon de sagesse ou une règle de conduite.

La tradition de la fable remonte aux temps les plus anciens, avec notamment, au III° siècle, en **Inde**, les fables d'un auteur légendaire nommé Pilpay, ou Bidpaï. Antérieurement, dans la Grèce antique, on connaît les fables d'**Ésope** (VI°siècle avant J.-C.), et, à Rome, le fabuliste latin Phèdre (I°siècle), qui reprend la tradition et les motifs d'Ésope.

Le nom d'Ésope a donné au Moyen Âge un nouveau terme pour désigner la fable : l'**ysopet** (par exemple les Ysopets composés par Marie de France au XII°siècle). Au

[39] www.larousse.fr/dictionnaires/. Consulté le 09/04/2022.

XIV°siècle, on publie des recueils de fables illustrés appelées emblèmes (les Emblesmes de Guillaume Guéroult) : pour chaque fable, ou emblème, il y a d'abord untitre, puis une image ou gravure illustrant le titre, puis un court récit en vers et enfin une moralité.

En France, le genre de la fable trouve son apogée au XVII°siècle avec **Jean de La Fontaine**, qui puise sa matière et ses thèmes chez Ésope et Piplay, ainsi que dans les ysopets du Moyen Âge et dans les emblèmes de la Renaissance. Après La Fontaine, le poète Florian s'illustre aussi dans le genre au XVIII°siècle.

Et la fable reste encore vivante au XIX° avec le spirituel et facétieux **Alphonse Allais**, ou, au XX° , avec les Fables de **Jean Anouilh**, les Innocentines de **René Obaldia**, ou les réécritures moqueuses de la Cigale et la Fourmi (qui devient, chez FrançoiseSagan, la Fourmi et la Cigale, et chez Raymond Queneau, la Cimaise et la Fraction).[40]

Ⅰ.3.1.2. Les caractéristiques de la fable : [41]

Les fables sont généralement des poèmes, sous forme de courts récits, mettant en scène des humains ou des animaux.

a- Un texte narratif :

Une fable est une histoire. Le rôle est perçu dans l'existence d'une série d'actions, de situations ou de faits, dans l'évolution de l'espace et du temps, dans le passage d'un état initial à un état final. Exemple : Ainsi, dans "Le jardinier et son maître", l'histoire suit les étapes dégénérées du jardin du maître. De même, dans "La jeune veuve", la révolution de la situation est soulignée par l'expression chronologique : après, un an s'est écoulé, et puis... les temps verbaux, imparfaits, passés simples, sont ceux du récit. Intervenez maintenant pour mettre à jour la situation ou la généraliser.

b- Les personnages humains :

Ils appartiennent aux catégories qui représentent des exemples typiques : jardinier, seigneur, veuve, berger, saint, deux amis... Facilement reconnaissables, ils sont les

[40] www.interlettre.com/ consulté le 09/04/2022.
[41] Ibid.

porte-parole des relations conflictuelles d'un état en harmonie avec l'environnement humain. Ils sont également représentatifs de cette époque (références à la Cour chez La Fontaine).

c- Les animaux :

Traditionnellement, les personnages des fables sont la plupart des animaux qui parlent. Ils sont symboliques, permettant des transpositions de comportement et de caractère : le loup représente la cruauté, le renard représente la ruse, le lion représente le pouvoir, et l'agneau représente l'innocence. Les lois de la nature, souvent exprimées comme les lois de la jungle, sont des références pour décrypter le monde humain. Exemple : La parabole des Animaux pestiférés est représentative de cette façon de travailler. La situation qui en résulte, situation d'épidémie, pose la question de la culpabilité et de la nécessité d'un « bouc émissaire », en l'occurrence l'âne malheureux. Il est facile de transposer la situation à celle d'une communauté touchée par un malheur collectif.

d- Les thèmes de la fable :

Elles sont aussi diverses que la vie sociale ou politique. Il y a des relations de pouvoir, il y a des conflits familiaux, il y a des voisins, il y a des compétitions grandes et petites. Solitude, vieillesse, relations parents-enfants, modes de vie différents, rapport entre l'homme et la nature, tout est bon pour les fabulistes, qui tirent de ces anecdotes des allégations pessimistes.

e- Le laconisme :

Les allégoristes doivent être brefs. De nombreuses fables évoquent aussi la parcimonie, l'art de la simplicité. Ceux qui ouvrent la bouche sans discernement, comme un corbeau face à un renard, souffriront.

f- L'illusion d'oralité :

L'allégorie doit conserver l'hallucination de la dictée. Les auteurs utilisent souvent un style libre direct ou indirect. Les lecteurs sont parfois interpellés directement.

g- Prose ou vers :

La fable peut être appliquée à la fois à la prose et à la poésie, mais le rythme utilisé varie considérablement. C'est ce qu'on appelle la poésie libre. Cette liberté permet des pauses expressives dans le rythme.

Ⅰ. 3. 1. 3. Les fonctions de la fable :

Ⅰ. 3. 1. 3. 1. Le divertissement :

Récit court, ponctué de dialogues dans un style libre direct ou indirect, la Fable puise son charme dans la brièveté, créant un monde d'images et de situations particulières en quelques phrases. Le rythme est donné par des lignes de longueurs différentes, de logique et de prononciation chronologique. Les mésaventures animales vous font rire ou sourire. La distance suffit à tenir à distance les similitudes trop douloureuses. Le lecteur de la fable est spectateur d'une scène qui le concerne, mais il n'y est pas vraiment impliqué.

Ⅰ. 3. 1. 3. 2. L'enseignement :

Chaque fable a une morale qui active ou désactive l'histoire. Des vérités énumérées tracent un bilan de la nature humaine et du fonctionnement social : Par exemple : « Selon que tu es fort ou misérable, / Le jugement du tribunal te rendra blanc ou noir » (« Animaux pestiférés » de la fontaine). Il y a aussi des commandements de sagesse et diverses suggestions. Enfin, on peut soutenir que l'allégorie permet de ne pas censurer le discours critique. Elle dénonce les dysfonctionnements et les abus sociaux et politiques à travers ses performances. Lerôle de l'allégorie est ambigu. Les fables conservent un certain caractère naïf de la littérature jeunesse, mais les allégories qui en ressortent sont très cyniques pour les jeunes lecteurs, les forts ou les rusés triomphent toujours des faibles et des innocents. L'enseignement des fables relève de la prudence plus que de la morale : on apprend aux faibles à se méfier des forts, non aux forts à ne pas abuser des faibles. La fable est souvent satirique, elle dénonce la Cour, la Justice, les allusions à la vie politique contemporaine y sont nombreuses. Mais on y trouve aussi des préceptes simples sur l'art d'être heureux.

I.3.1.4. Les auteurs célèbres de fables et leurs ouvrages :

Entre auteurs grecs et français, le genre de la fable est très bien représenté en Europe :

a. Les auteurs grecs et romains :

Hésiode, Ésope, Phèdre, Ovide. La fable prend ses origines en Grèce ancienne. Le premier auteur considéré comme fabuliste est **Hésiode**, qui dans sa *Théogonie* et son *Les Travaux et les Jours*, raconte les aventures des dieux et des Hommes et livre une certaine vision du monde et de la société humaine.

Vient ensuite **Ésope**, considéré comme le véritable père de la fable, au moins dans sa forme. Il écrivit de nombreuses fables et sa vie est le cadre d'une légende dans laquelle il utilise ces textes pour accomplir diverses actions. Il inspira notamment Phèdre et, bien plus tard, Jean de La Fontaine et Perrault.

Enfin, des auteurs latins se sont aussi essayés à l'art de la fable. Parmi eux, **Ovide** et **Phèdre** font bonne figure. Le premier raconte les aventures des dieux ethéros sous la forme de récits fabuleux en vers tandis que le second créa de nombreusesfables et récrivit certaines des plus célèbres d'Ésope au cours de sa vie.

B. Les auteurs français modernes :

Jean de la fontaine, Charles Perrault, Fénelon. Les auteurs français de l'époque moderne sont les plus célèbres lorsqu'il s'agit des fables. Le plus connu est sans aucun doute **Jean de La Fontaine**, qui avec pas moins de 240 fables élevèrent ce genre au statut d'art à part entière en s'inspirant des auteurs grecs et latins. Ses plus connues sont *Le Cigale et la Fourmi* ou encore *Le Lion et le Rat*.

A ses côtés, d'autres auteurs de l'époque moderne se sont aussi distingués dans l'art de la fable. Parmi eux, **Charles Perrault**, auteur connu pour ses contes mais qui écrit aussi des fables, et **Fénelon**, homme d'Eglise et pédagogue qui écrivit de nombreuses fables en parallèle de ses œuvres romanesques telles que *Les Aventures de Télémaque*.

Parmi les **fables** de Charles Perrault, nous pouvons citer :

- Le Coq et le Diamant.
- Le Singe et le Chat.
- Le Renard et les Raisins.
- L'Aigle et le Lapin.

Le Loup et le Porc-épic.

Le Paon et le Geai.

Le Milan et les Oiseaux.

Le Singe Roi.

Le Renard et le Bouc.

Le Conseil des Rois.

Le Serpent à plusieurs têtes.

Ⅰ.3.2. La bande dessinée un outil pédagogique :

La bande dessinée occupée une place primordiale dans la vie des enfants, des adolescents et même des adultes, elle a conduit les éditeurs à exploiter ses pouvoirs à des fins pédagogiques. Prenons l'exemple des éditions Larousse qui ont publié, en 1976, l'*histoire de la France* sous forme de BD en 8 volumes qui a fait un grand succès. Cette réussite a encouragé d'autres éditeurs à publier la Bible en 8 volumes aussi.

Ⅰ.3.2.1. Définition de la bande dessinée :

Le dictionnaire le Robert définit la bande dessinée comme une « suite horizontale de dessins qui racontent une histoire, et où les paroles et les pensées des personnages sont inscrites dans des bulles, ce genre de narration dessinée »[42].

[42] Le dictionnaire le Robert, https://dictionnaire.lerobert.com/definition/bande /consulté le 12/04/2022.

Selon Antoine Roux, la notion de la bande dessinée est cernée à travers six critères :

> *«La BD est d'abord une chose imprimée et diffusée, C'est un récit essentiellement distractif, C'est un enchaînement d'images, C'est un récit rythmé, La BD inclut un texte dans ses images, La BD à bulles est historiquement un phénomène américain destiné en priorité aux adultes»*[43].

Une bande dessinée, également connue sous l'acronyme BD, est une histoire racontée dans une série de dessins, associée à du texte inséré dans des bulles qui renferment les réflexions, les sentiments ou les pensées des personnages. La BD est considéré comme un art autonome, «le 9ème art », qui a ses propres critères. Ceux- ci le rendent indépendant des autres arts littéraires, artistiques et cinématographiques. Les bandes dessinées sont publiées sur des supports divers, des albums contenant une ou plusieurs histoires, des revues et des journaux.

Ⅰ.3.2.2. Les composantes de la bande dessinée :

La BD aujourd'hui contient un style et une structure spécifique qui la différencie des autres genres narratifs. Elle se présente comme un récit formé d'une série d'images accompagnées de textes brefs. De cela voici les éléments principaux qui composent la bande dessinée :

• La planche :

Une planche est le terme utilisé pour désigner la page entière d'une BD

• La case ou la vignette :

La case est un cadre dans lequel on place le dessin et le texte. C'est dans les cases que se raconte l'histoire. Chaque case fige un moment de l'histoire.

• la bande :

[43] Antoine ROUX, *La bande dessinée peut-être éducative*, Ed. L'Ecole, 1973.

La bande est une succession de plusieurs cases et vignettes qui prennent toute la largeur de la planche.

• La bulle :

A l'origine, la bulles de la BD était appelée phylactère. Elle Contient les paroles ou les pensées des personnages.

• l'appendice :

Identifie le locuteur (la personne qui parle) soit par une flèche pour les paroles ou de petits ronds pour les pensées.

• Les onomatopées et les idéogrammes :

Les onomatopées ce sont des mots qui imitent un son. Ce sont en fait les bruits de la bande dessinée « Bam ! » « Pouf ! » … .

Les idéogrammes ce sont des signes et icones qui expriment une pensée ou un sentiment.

• Un cartouche :

Dans une bande dessinée un cartouche considéré les éléments narratifs et descriptifs assumés par le narrateur qui sont parfois dans des encadrés ou tout simplement, une phrase ou deux, en haut de la case.

• Les personnages :

Les personnages ce sont des éléments primordiales, on peut même dire qu'ils dont l'âme d'une bande dessinée.

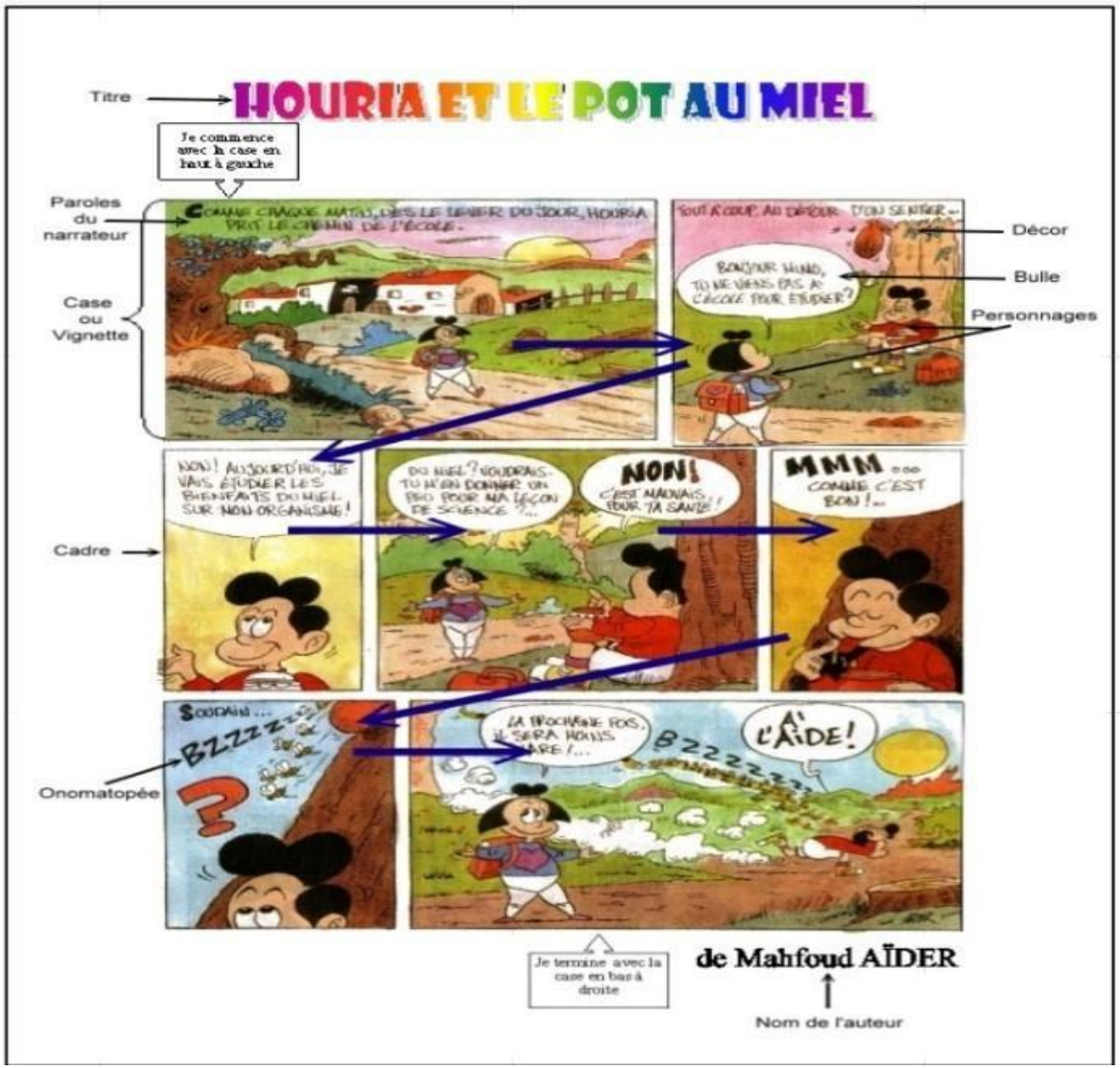


Figure (04) : la structure d'une planche[44]

Ⅰ.3.2.3. Les caractéristiques :

Le bande dessinée se caractérise par un ensemble de moyens permettre de raconter des histoires de manière spécifique et unique, différent des autres expressions :

- Les émotions des personnages sont exprimé par : le dessin, le graphisme et un ensemble de signes spécifiques.
- Le lieu (le décor) et les actions des personnages sont traduits par les dessins.

[44] Malika OUAMAR, Fadila ABSI, Manuel de la 1ère A.M, Alger, ENAG, 2008, p.101.

- les pensées, Les paroles et les sentiments des personnages sont inscrits dans des bulles.
- Les paroles du narrateur indiquent ce qui ne pas traduit par le dessin.

La bédé est le seul genre artistique qui réalise : la vignette, la band, la planches et une combinaison entre deux codes différents, l'iconique et La linguistique dans une relation complémentaire.

Ⅰ.3.3. L'écriture créative :

Ⅰ.3.3.1. Définition de l'écriture créative :

L'écriture créative consiste à faire émerger des idées, des images et des pensées que les élèves n'avaient pas anticipées. Pour installer une pédagogie de l'écriture créative, il faut d'abord faire découvrir à l'élève deux concepts essentiels « aimer lire » et « aimer écrire ».

« L'écriture créative est celle qui permet de donner la possibilité de faire émerger de son espace intérieur des éléments qu'on ne savait pas détenir. La réaction est d'une autre nature. Elle ne se contente pas d'extérioriser ce qu'on aurait conscience de possède »[45], d'après Jean Foucault (2007).

Selon M. CAMILLERI, l'écriture créative offre la possibilité, de s'exprimer et de faire connaitre les opinions. Cela favorise une expérience plus stimulante et motivante, étant donné que les élèves puisent dans leurs intérêts personnels tout en ayant l'occasion de faire appel à leur imagination, de s'amuser avec le langage, ce faisant, les élèves auteurs doivent veiller à ce que l'effet souhaité soit obtenu et de s'entrainer et d'apprendre comment choisir le vocabulaire avec précision et utiliser un langage figuratif, telles que des tournures idiomatiques, des métaphores et des expressions afin d'améliorer leur texte[46].

[45] Jean FOUCAULT, *Ateliers d'écriture-journée d'étude de Lomé (Togo),* Ed. L'Harmattan, 2007, p.56.
[46] Mario CAMILLERI, *Blogue dans l'enseignement des langues vivantes,* ED. Conseil de l'Europe, 2007, p.19.

Pour écrire d'une manière créative, l'élève doit découvrir comment jouer avec les mots et les sens pour les adapter les uns aux autres afin de former des idées et des pensées nouvelles dont il ne se doutait même pas mais qui existaient déjà dans son préconscient.

Ⅰ.3.3.2. Les étapes d'apprendre l'écriture créative :

La réussite scolaire et universitaire est spécialement liée à la création de l'apprenant qui est innée et ancrée, elle n'a aucune relation avec son intellect. Bien que l'écriture créative soit une compétence innée, elle peut être enseignée et ses techniques doivent être apprises pour se développer en tant qu'écrivain. Pour cela il existe plusieurs étapes d'apprendre l'écriture créative :

- **Décider quelle forme d'écriture créative vous préférez le plus :** vous pourriez être intéressé par plusieurs forme d'écriture. Néanmoins, il est généralement préférable de commencer par une forme ou quelques formes similaires avant de se lancer dans d'autres domaines.

- **Prendre des cours d'écriture créative :** ces cours de création sont disponible dans les campus universitaires, les collèges communautaires, les séminaires et enligne.

- **Lire des ouvrages sur l'écriture créative :** les ouvrages de l'écriture créative couvrent un certain nombre d'aspects, Les manuel généraux enseignent les bases de l'écriture créative, ils peuvent inclure des techniques pour stimuler la créativité et fournir des suggestions sur la manière de structurer le temps d'écriture, Les manuels pratiques spécifiques à la technique enseignent des méthodes d'écriture spécifiques quipeuvent être appliquées à différents types d'écriture, Les guides pratiques spécifiques àchaque genre enseignent comment écrire dans un genre particulier, tel que le mystère, la science-fiction ou la romance.

- **Participer à des ateliers d'écriture créative :** Les ateliers d'écriture créative vous permettent de partager votre travail et de le faire réviser par d'autres auteurs, et de

voir comment d'autres auteurs développent leur écrit. Ils peuvent faire partie d'un cours d'écriture universitaire, d'un cours de formation continue ou d'une conférence ou convention d'écrivains.

• **Rejoindre un groupe d'écrivains :** Les groupes d'écrivains offrent l'occasion de resauter avec d'autres rédacteurs pour partager des techniques et des opportunités de commercialisation de votre travail.

• **Entrainez vous :** Quelles que soient les méthodes formelles ou informelles que vous choisissez pour apprendre la création littéraire, le moyen le plus sûr d'améliorer vos compétences en écriture est d'écrire régulièrement et souvent en appliquant les étapes motionnée ci-dessus.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons parlé de l'évaluation, plus précisément de l'évaluation formative qui occupe une place primordiale dans le système éducatif en Algérie. Elle est considérée comme l'une des évaluations les plus importantes qui joue un rôle crucial dans l'amélioration de la production écrite chez les élèves de la 2eme année cycle moyen.

Nous avons aussi étudié le processus d'écriture qui est définit comme un ensemble complexe qui doit être géré tout au long du travail Passer de la planification à la révision. Ainsi le fait d'énumérer les dimensions de l'écriture explique définitivement L'importance des activités scripturales en classe et résoudre les diverses contrariétés que l'élève y rencontre au cours de son parcoure scolaire.

Ensuite, la fable à la bande dessinée traitée comme un récit en images, Elle se caractérise par sa nature mixte entre le texte et l'image. La fable à la bande dessinée peut s'imposer comme un support didactique dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangère.

Elle fait le lien entre l'école et le monde des enfants et des adolescents.

CHAPITRE II

L’évaluation formative de la production écrite en contexte algérien

Introduction :

Dans notre deuxième chapitre, nous nous concentrerons sur notre étude deux concepts clés qui constituent les origines du système éducatif, le programme et le Manuel *« Nous avons donc besoin de deux concepts, précise Ph, Perrenoud (2002) : L'un pour penser les parcours effectifs de formation des individus scolarisés, l'autre pour penser la représentation institutionnelle du parcours que les élèves sont censés suivre »*[1]

Nous voulons clarifier ce qu'est un programme et ce qu'est un manuel. Cherchant par là, à dissiper l'ambiguïté et la confusion entourant ces deux concepts, Répondre ainsi aux besoins réels des enseignants en se permettant d'établir cettedistinction.

Il va sans dire que nos recherches impliqueront d'autres volets, tout aussi importants, liés à des projets éducatifs pour lesquels le système éducatif algérien se veut un partisan et dans le quel la refonte du système éducatif.

Il est quasi admis que chaque pays définit sa propre politique quant à L'élaboration d'un programme éducatif et du matériel didactique, une armada qui répond à des paramètres prédéfinis les prenant en considération.

En effet, le programme (prescrit par le ministère de l'éducation) vient s'interroger sur les finalités de tout le système éducatif et définit par là même, les rôlesdes principaux acteurs faisant partie du processus d'enseignement /apprentissage et destâches qui leur sont assignées.

Le manuel scolaire, quant à lui, vient traduire le législatif en exécutif. Il s'inspire du programme pour établir des contenus d'apprentissage selon des objectifs réalisables en terme

De comportements observables et mesurables : si le programme est le squelette, le manuel en est la chair.

Le manuel scolaire est un élément central de la pratique de l'enseignement et il considéré comme l'un des facteurs les plus efficaces pour améliorer la qualité de

[1] Ph, Perrenoud. *Les conceptions changeantes du curriculum prescrit : hypothèses* In *Educateur*. Numéro spécial "Un siècle d'éducation en Suisse romande", 2002 n°1, pp.48-52.

l'éducation, en particulier dans les États dont les systèmes éducatifs manquent de ressources. En effet, des recherches ont montré que l'amélioration de la disponibilité des manuels scolaires à un effet positif sur le rendement scolaire (Seguin, 1989) et ainsi que les manuels scolaires sont donc un outil de réussite scolaire.

Pour Gérard et Roegiers ils sont « intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage en vue d'en améliorer l'efficacité. » (1993, 35), En fournissant à l'apprenant un ensemble de connaissances, il peut découvrir, apprendre et comprendre de nouvelles choses et a l'enseignant une aide à gérer sa bibliothèque de leçons et une banque d'exercices. Permet également aux parents d'élèves d'accompagner et de superviser les apprentissages de leurs enfants.

Cependant, cet outil pédagogique de base n'est pas un simple support de diffusion des connaissances, car par son contenu il facilite non seulement l'enseignement, mais aussi « contribue à l'éducation par la transmission plus ou moins explicite de comportements sociaux, de normes et de valeurs ». (UNESCO, 2008, p. 14), c'est-à-dire qu'il contient un aspect cognitif et un aspect intellectuel, ce qui confèreaux manuels scolaires un pouvoir considérable.

II.1. Définition du manuel scolaire : Qu'est ce qu' « un manuel scolaire » ?

« Manuel » vient du latin « manualis » (adjectif issu lui-même du substantif manu, « main » (Dictionnaire Graffio)

En pédagogie, « un manuel » désigne :

> « *tout ouvrage imprimé, désigné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'étude pour une ou plusieurs années d'études*.»

(Dictionnaire actuel de l'éducation).

Dans un premier temps, les manuels décrivent un programme d'apprentissage dont l'élaboration dépend d'un certain nombre de paramètres lies a la situation d'enseignement (l'âge et les besoins du public), aux objectifs (généraux et spécifiques) associes a cette situation et aux couts (rédaction, impression et diffusion).

Le manuel scolaire est un guide pédagogique avec plusieurs textes et images, tous liés à différents sujet et objet d'apprentissage, ce moyen d'enseignement rassemble la triade de l'enseignant, de l'apprenant et des connaissances.

Plusieurs définitions sont attribuées au manuel scolaire. Selon El GHOULI : « *le manuel est un ensemble cohérent de propositions et d'orientations à l'image d'une carte mise entre les mains de l'enseignant pour composer le menu de l'élève. »*[2]

Pour l'UNESCO, le manuel scolaire est : « *une explication employée régulièrement pour l'enseignant en classe comme principale source d'information pour une discipline ou dans le cadre d'un programme*. »[3]

Le manuel scolaire est un outil d'apprentissage important pour l'enseignant et pour l'apprenant, FERRIER Jean affirme : « *rien n'est utile, pour les élèves, que de bons manuels dont ils doivent apprendre à se servir et qui sont pour beaucoup d'entre eux, les premiers et seuls livres qu'ils ont en main. »*[4]

Les manuels scolaires sont des outils de bases pour l'apprentissage pour atteindre un ensemble spécifique d'objectifs éducatifs, traditionnellement des recueils imprimés, relies ou broche, comportant des illustrations et des instructions pour faciliter la séquence des activités éducatives.

En ce qui concerne la différence entre les livres et les manuels, nous pouvons dire : les enseignants, les livres et les medias aujourd'hui sont les trois principales sources du savoir de l'apprenant. Parmi les outils utilisés dans les écoles, il ya les livres et les manuels scolaires, les outils incomparables qui disposent d'une place particulière. Mais pourquoi faire la distinction entre livres et manuels, un manuel n'est-il pas un livre, bien sur mais il s'agit d'un livre bien particulier.

Le terme manuel désigne tous les documents imprimes utilises dans l'enseignement, en particulier les livres de pratique et d'applications, les livres de lecture, les livres d'enseignement procédural, les tableaux, …

Le terme de « manuel » est utilisé pour un livre

[2] EL Ghouli in *Le manuel scolaire : Réalité et perspectives*, P.11. In Zahra Keddar, Zohra Hafiane, *Pour une étude analytique de l'image dans le manuel scolaire de la 3ème année moyenne en Algérie*, 2008/2009, P.01.

[3] Unesco in *L'homme en photo, l'auteur en texte*, cahier du CRLEF n0 37 facultés des lettres, Université de Besançon, P. 52.

[4] FERRIER, Jean cité par Inspection Générale de l'éducation national, *les manuels scolaires, situation et perspectives*, Rapport n0 2012-036, mars 2012, P.32.

> « *d'un format pratique, maniable renfermant les notions essentiels d'un art, d'une science, d'une technique, reproduit à un Très grand nombre d'exemplaire tous identiques, conçu pour être utilisé par les élèves guidés par leur maître, qui peuvent l'avoir en performance sous la main pour répondre à telle question, fournir tel renseignement, proposer telle démarche, clarifier telle notion Avant de fixer, de l'assimiler.»*[5]

Et si tous les manuels sont des livres, l'inverse n'est pas Vrai.

La signification des manuels scolaires semble aller au- delà d'une brève introduction a une branche du recueil d'informations techniques. Pour la pratique de l'enseignement, le rôle principal des manuels est d'atteindre les objectifs pédagogiques .Avec l'introduction et les commentaires des enseignants, les manuels déterminent principalement le contenu de l'enseignement.

II.1.1. Les fonctions du manuel scolaire :

Du point de vue des activités d'enseignement, le manuel assume trois fonctions Principales:

a- une fonction d'information :

Elle implique une sélection de savoirs d'une matière et un certain thème, du moment que l'acquisition des connaissances doit se faire progressivement, au fil des années académiques successives, afin de ne pas surcharger le cursus.

- un filtrage des connaissances, pour les réduire et parfois simplifier les connaissances afin qu'elles puissent être comprises et claires par les apprenants d'un niveau scolaire particulier.

b - une fonction de structuration et d'organisation de l'apprentissage :

Le manuel présente une certaine progression de l'acquisition des savoirs et une organisation en blocs régulière d'unités d'enseignement. Plusieurs hypothèses se proposent pour l'organisation de l'apprentissage :

- de l'expérience pratique de l'apprenant à la théorie.

[5] M. Gruchet, J Férole et Jeanine Leroy, *Enseigner aujourd'hui,* Hachette, 1989.P.32.

- de la théorie à des activités d'application et de pratique avec la vérification des acquissions.
- des activités pratiques d'application et de pratique avec le contrôle des connaissances.
- de l'exposé à des exemples, illustrations à l'observation et à l'analyse.

c- une fonction de guidage a l'apprentissage :

Le manuel scolaire est aussi prévu pour aide l'apprenant dans la compréhension et l'appréhension du monde extérieur à travers la construction de savoirs établies en programmes scolaires, et l'aide à l'élaboration de ses propres expériences. Deux alternatives sont possibles pour ce guidage de l'apprentissage :

- un exercice plus ouvert et créatif de l'apprenant qui peut utiliser ses propres observations et expériences.
-La mémorisation, la répétition, la reproduction, limitations de modèles.

Selon la notion pédagogique et en fonction des objectifs de l'apprentissage, le manuel peut suivre :

- Une pédagogie plus ouverte, facilitant la progression et le développement chez l'apprenant, de l'observation, de la réflexion et d'une certaine autonomie de la formation. Pour l'enseignant, Cette pédagogie pose une bonne préparation professionnelle.
- Une pédagogie plus « dirigiste » pour la transmission des acquis, Cette conception fait souligner l'impact contraignante du manuel sur l'enseignement et l'apprentissage. Donc, le manuel scolaire exprime généralement une certaine conception de la communication et de la relation enfants- adultes et apprenants - enseignants, ainsi que l'impact d'un certain milieu socioculturel.

II.1.2. Le manuel scolaire de 2ème année cycle moyen :

En ce qui concerne la 2ème année moyenne, les concepteurs du programme officiel ont choisi le texte narratif comme technique de discours. Étant donné que c'est la centralité de la fiction en deuxième année moyenne, et compte tenu des types de récits (contes, fables et légendes) offerts par les programmes d'enseignement, lesapprenants auront à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activités langagières et ateliers d'écriture). Il s'agit de répondre aux objectifs du programme officiel, même si

la culture universelle «devient une étape importante dans la réalisation de soi ». Les contes, les fables et certaines légendes, qui ne sont rien d'autre que la « sagesse de la terre», offrent des histoires aux similitudes frappantes, mais de nations qui s'opposent les unes aux autres. Par conséquent, nous ne pouvons pas nous passer de la « culture croisée », qui est un élément essentiel de la façon dont nous percevons le monde qui nous entoure de différentes manières, et qui implique tout le processus decomparaison.

> «*Il n'est pas possible pour les élèves, de percevoir ce qui constitue leur propre environnement culturel sans terme de comparaison Ce n'est qu'après avoir découvert la culture de l'autre que je puis percevoir ce qui fonde mes particularités culturelles*.»[6]

Par conséquent, les apprenants algériens doivent être ouverts aux autres cultures. Il a besoin de comprendre des expériences différentes voire similaires des siennes à travers des textes différents. En tout cas, il s'agissait pour lui d'enrichir son expérience linguistique et culturelle. Ainsi, le manuel l'amènera à découvrir des ouvrages et des auteurs algériens, ainsi que des ouvrages et des auteurs africains ou occidentaux. Son manuel se veut une fenêtre sur d'autres cultures, et en bref, sur le monde. C'est un lieu de rencontre : la littérature, comme certains arts, est un espace quiabolit les frontières.

> « *Si j'ai un slogan, c'est : bâtir des ponts plutôt que de creuser des puits. Les linguistes, les comparatistes, sont ceux qui font connaître des groupes les uns aux autres, et ce faisant font que chaque groupe se connaisse mieux lui-même. Il faut des frontières, des identités distinctes mais il faut aussi des portes, des ponts des passeurs. L'interculturel ne consiste pas à devenir l'autre, ni après un premier apprentissage, à mimer l'autre, mais à devenir plus soi-même à force d'avoir compris l'autre et sa propre recherche d'identité. C'est la place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales comme c'est*

[6] Mohamed Mekhnache, *Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire* de, 2010, p.126.

la place des étrangers dans la formation (continue) de l'identité nationale »[7].

Toutes ces découvertes et appropriations ne sont rendues possibles que par l'analyse textuelle dans le cadre de textes littéraires.

L'importance des textes littéraires n'est plus prouvée, et surtout, son existence est recommandée dans les cours de langue.

«*Le texte littéraire est un laboratoire et c'est en lui que la langue exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature non pas, non plus comme supplément culturel, mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue.*»[8]

L'introduction de la littérature dans les cours de langue dans le cadre du nouveau programme est nécessaire pour redonner le plaisir et la joie de lire à une meilleure écriture.

Un cadre unifié qui intègre des «laboratoires expérimentaux» de l'enseignement et de la langue, des projets pédagogiques et des textes littéraires, permettant aux apprenants de développer leurs compétences productives et de découvrir le travail dans des environnements pédagogiques, «agréables et communicatifs» de la langue.

L'acte de lire doit s'inscrire dans une démarche intégrée, par tâtonnements pourparvenir à une lecture cohérente et constructive.

II.1.2.1. Analyse du manuel scolaire :

Dans les textes officiels algériens, la compétence globale visée au terme de la 2ème année moyenne se traduit : en termes de valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, les apprenants sont capables de comprendre et de produire des textes oraux et écrits pertinents pour la narration. Le texte narratif construit des connaissances dans le monde et sur le terrain, car il raconte les gens et leurs activités et leurs cultures et leurs valeurs. Il est un vecteur de construction de mots riches pour mieux exprimer leurs émotions et son affectivité dans les récits, puisque ils nécessitentde parler et d'écrire.

[7] Colin Evans, *La littérature des autres. Place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales*, 1994.

[8] Sylvie Liziard et Rujan Stéfania ; *La littérature en classe de langues dans une approche communicative*, 2013.

Les textes narratifs restent un axe privilégié de l'apprentissage d'une langue, notamment d'une langue étrangère, car il est demandé aux apprenants de mémoriser des récits ou des passages d'histoires, des dialogues, des extraits de nouvelles, des fables, des contes, des légendes pour les dire ou les écrire. Les textes narratifs seront étudiés tout au long du 2ème palier.

Selon la répartition suivante :

- en 2ème A.M. le récit de fiction.
- En 3ème A.M. le récit de faits réels.

En 2ème A.M, l'étude des histoires de fiction donne vie à des actions imaginaires. les types de textes proposes aux apprenants sont : fables, légendes, anecdotes, nouvelles et romans l'étude du texte narratif d'un roman permettra de mettre en évidence ses caractéristiques essentielles : une histoire fictive, qui peut être merveilleuse, un cadre spatial dans laquelle l'histoire se déroule dans une période donnée (fictive ou réelle), un cadre temporel, l'histoire se déroule dans une période donnée ou indéterminée : des actants : personnages, lieux, objet, un ensemble de faits qui s'imbriquent (verbes d'action et de mouvement) dans les transformations qu'ils déploient.

Le texte est construit selon le schéma narratif, et dans le récit on trouve des descriptions et des dialogues.

II.1.2.2. Présentation du nouveau manuel scolaire de 2ème année moyenne :

Le manuel de 2ème année moyenne se veut conforme aux programmes et organise donc les apprentissages selon la pédagogie du projet. Comme pour les manuels existants, il comporte trois projets, chaque projet se déclinant en séquences :

Projet I : jouer un conte !

Séquence 1 : entrer dans le monde du merveilleux.

Tache1 : produire le début d'un conte.

Séquence 2 : tout a coup …

Tache 2 : produire la suite d'un conte.

Séquence 3 : C'est ainsi que …

Tache finale : produire la fin d'un conte et jouer l'histoire.

Projet II : animer une fable

Séquence1 : paroles de sages

Tache 1 : produire un dialogue

Séquence 2 : A vos bulles

Tache 2 : réaliser une bande dessinée

Projet III : Dire une légende

Séquence 1 : personnes et faits extraordinaire

Tache 1 : rapporter l'histoire d'un personnage légendaire

Séquence 2 : faits et lieux inoubliables.

Tache 2 : rapporter l'histoire d'un fait et d'un lieu légendaire.

Ⅱ.2. Le programme de 02eme année cycle moyen :

Le programme est un outil pédagogique indispensable, sans lequel les enseignent se sentent perdus car il n'y a pas des normes bien définies pour faire leur travail pédagogique et sans lequel les manuels scolaires n'apparaissent pas de manière méthodique et efficace.

Ce programme recommandé par le ministère de l'éducation nationale est adressé à la 2eme année cycle moyen. Il est développé par compétence et identifie un ensemble d'acquis d'apprentissage que les apprenants doivent maîtriser à la fin de l'année. Il est utilisé pour guider les enseignants dans les interventions éducatives auprès des apprenants.

Ⅱ.2.1 Analyse du programme :

Le programme de 2eme A.M se caractérise par la conception de projets didactiques, consistant en un modèle de l'approche par compétences employée comme principe d'organisation. Chaque projet de ce programme rassemble des séquences qui visent l'installation d'une compétence disciplinaire par des activités variées : compréhension et expression de l'oral/écrit, le lexique, l'orthographe et la production écrite qui est l'objet de notre travail de recherche.

Selon la Commission Nationale des Programmes «Les programmes sont conçus dans une double perspective : disciplinaire et transdisciplinaire dans le déroulement suivant :

• des finalités aux profils de sortie de cycles et de paliers.

• des paliers aux compétences globales.

• des compétences globales aux compétences terminales.

• des compétences terminales aux programmes, à partir de la déclinaison des compétences terminales en composantes. »[9].

En effet, nous tenons à préciser que le programme de la 2eme A.M est conçu sur le plan social et implique des Négociations entre apprenants et enseignants, de sort que l'apprentissage s'accomplit par des activités dans un contexte de réciprocité, ce qui perme à l'enseignant de comprendre les conditions dans lesquelles les activités et les pratiques langagières peuvent être réalisées.

Notre travail de recherche porte sur l'étude de la production écrite (de la fable à la bande dessinée) qui s'inscrit dans le deuxième projet. Elle représente une étape qui réunit toutes les compétences acquises dans les différentes activités de langue, c'est-à-dire, l'élève doit impérieusement engager tout son savoir pour la production de la fable à la bande dessinée.

[9] Commission Nationale des Programmes, Cadre Général du DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT DU CURRICULUM DU CYCLE MOYEN, Document d'accompagnement au programme du cycle moyen2016, pp.3-4.
file:///C:/Users/IT%20DOCTOR/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/OCHOCKMY/Introduction-Doc-dac-Moyen_(1)[1].pdf consulté le 21 avril 2022.

Le tableau ci-dessous montre le contenu du deuxième projet :

<table>
<tr><td colspan="4">PROJET 02 : animer une fable</td></tr>
<tr><td colspan="4">Tâche finale : réaliser un album de BD</td></tr>
<tr><td rowspan="2">La séquence</td><td colspan="2">Ressources</td><td rowspan="2">Tâche</td></tr>
<tr><td>Supports-textes</td><td>Points de langue</td></tr>
<tr><td>Séquence 1

Paroles da sages !</td><td>- L'âne et le chien (Ibn Al Muquafaa) P.145
- Les serins et le chardonneret (D'après Jean-Pierre Calis de Florian) P.67
- Le perroquet (D'après Jean-Pierre Calis de Florian) P.80</td><td>- Les verbes introducteurs de paroles
- La ponctuation dans le dialogue
- Les valeurs du présent de l'indicatif (morphologie)
-Les adverbes de manière</td><td>Tâche 1

Produire un dialogue à partir d'une fable</td></tr>
<tr><td>Séquence 2

A vos bulles !</td><td>- Le laboureur et ses enfants (Jean de la Fontaine) P.145
- La guenon, le singe et la noix (D'après Jean-Pierre Claris de Florian)
- Le maitre et le scorpion (Fables d'Orient) p.99</td><td>- Le lexique de la bande dessinée
- Les types de phrases
- Le futur simple de l'indicatif
- Le futur simple des verbes particuliers</td><td>Tâche 2

Réaliser une BD</td></tr>
<tr><td colspan="4">Tâche finale : réaliser un album de BD à partir de fables</td></tr>
</table>

Tableau (03) : tableau des contenus[10]

[10] Hamid TAGUEMOUT et all., *le manuel français 2ème année cycle moyen*, 2019/2020.

Ⅱ.2.1.1. Le document d'accompagnement du programme :

Le document d'accompagnement propose des outils pédagogiques et didactiques pour aider à la mise en œuvre du programme de l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère en 2ème A.M. Il est destiné généralement aux enseignants mais aussi aux concepteurs de manuel, aux élaborateurs des épreuves et éventuellement vulgarisation pour les parents, les chercheurs..., dont l'objectif principal est le développement des conduites langagières pour installer une compétence de communication chez les élèves et certainement de développer les compétences de compréhension écrite/orale et la production de textes narratifs (fable à la bande dessinée).

Le programme dans sa mise en œuvre doit être accompagné d'un document suffisamment explicite « les objectifs et les programmes d'enseignement constituent le cadre de référence officiel et obligatoire pour l'ensemble des activitéspédagogique dispensées dans les établissements scolaires publics et privés »[1].

D'après la loi d'orientation sur l'éducation nationale. Ce document d'accompagnement propose pour la 2ème année cycle moyen un ensemble de critères didactique tel que le plan annuel des apprentissages, le plan d'apprentissage pour le développement d'une compétence, des illustrations pour la prise en charge des différents types de texte, des exemples d'évaluations (évaluation diagnostique, évaluation formative et évaluation certificative), des orientations pour l'organisation pédagogique et des recommandations pour le développement des moyens didactique.

Enfin, la mise à disposition du document d'accompagnement apporte à l'enseignant une approche méthodique et attentive de la démarche didactique du projet et lui permet de s'adapter des règles régissant les différentes activités qui permettent l'installation des compétences.

[1] Loi d'orientation sur l'éducation nationale, *bulletin officiel de l'éducation nationale*, n°08-04 du 23janvier 2008, Chap. Ⅰ «Disposition communes », Art.29, p.44.

Ⅱ.2.1.2. Le profile d'entrée et de sortie de la 2ème A.M :

Les profils de sortie du cycle primaire constituent ceux de l'entrée en 1ere année et 2ème année cycle moyen. A ce point, l'apprenant doit fournir plus de travail et de sérieux pour atteindre un excellent apprentissage.

Selon la commission nationale des programmes, l'apprenant doit acquérir des valeurs individuelles qui sont en rapport avec l'humanisme, l'affection, la morale, des valeurs qui lui ouvriront les portes vers l'universalisme. De plus l'élève doit développer plusieurs compétences :

Compétence globale
Au terme du 2e palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs, en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes narratifs.
Valeurs
▪ **Identité :** L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité). ▪ **Conscience nationale :** Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles… ▪ **Citoyenneté :** L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne). ▪ **0uverture sur le monde :** Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité.

Tableau (04) : compétence globale[1]

<table>
<tr><th colspan="3">COMPETENCES TRANSVERSALES</th></tr>
<tr><td colspan="2">➢ D'ordre intellectuel
- Développer des démarches de résolution de situations problèmes.
- Analyser/résumer/synthétiser de l'information.
- Donner son point de vue, émettre un jugement argumenté.
- Evaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail.
- Développer un esprit critique.
➢ D'ordre méthodologique
- Rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté.
- Utiliser des encyclopédies, dictionnaires…. - Prendre des notes et de les organiser.
- Concevoir, planifier et présenter un projet individuel.
- Développer des méthodes de travail autonomes.</td><td>➢ D'ordre de la communication
- Communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée.
- Exploiter les ressources de la communication.
- Utiliser les TICE dans son travail scolaire et extrascolaire.
➢ D'ordre personnel et social
- Structurer sa personnalité.
- Interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectantl'avis des autres.
- S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose.
- Manifester de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, exposition, manifestations, etc.
- Manifester un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage.
- Accepter l'évaluation du groupe.
- Développer un esprit d'initiative.
- manifester sa créativité dans un projet personnel.</td></tr>
<tr><td></td><td>Oral/Réception</td><td>Comprendre des récits de fiction en tenant compte</td></tr>
</table>

[1] Plan annuel des apprentissages 2 empannée moyenne (palier 2), Juillet 2021, p.5.

L'oral		des contraintes de la situation de communication.
	Oral/Production	Produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.
L'écrit	Ecrit/Réception	Comprendre des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.
	Ecrit/Production	Produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

Tableau (05) : compétences transversales[1]

Compétence terminale : Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte de la situation de communication.

Domaine	**Composante de la compétence terminale**	**Type de situation**	**Savoirs ressources**	**Exemple de taches de communication**	**Grille d'évaluation**	**Temps imparti**
	- Identifier les caractéristiques du récit de fiction.	**L'enseignant place les élèves en**	-La structure du récit.	-Produire les moments du conte.	**Pertinence :** -Respect de la consigne.	

[1] [1]Ibid.

Oral et Ecrit	- Restituer les événements essentiels dans les récits de fiction. - Décrire un personnage, un lieu, un objet. - Produire un récit de fiction - Narrer/jouer un récit de fiction devant un public.	**situation d'écoute ou de lecture d'un récit de fiction :** - Pour retrouver les étapes du récit. -Pour retrouver les passages descriptifs. -Pour sélectionner des événements essentiels dans des récits. **L'enseignant place les élèves en situation de :** - Reformuler une histoire lue ou	-Le vocabulaire du genre (conte, BD, légende, portrait). - L'expression du temps, de la chronologie La description : personnages, et lieux. -La caractérisation. - La narration /Le dialogue - Les temps du discours. -La concordan	-Reproduire un conte du terroir ou autres. -Transposer une fable en BD. -Produire un récit à partir d'une BD. - Produire des portraits de personnages. -Produire des descriptions de lieux, d'objets. -Produire des dialogues de personnages.	**Correction de la langue :** -Respect de la syntaxe de la phrase et des normes morpho grammaticales **Cohérence. sémantique :** -Respect de la structure chronologique.	**78h**

		écoutée. -Produire une histoire en s'appuyant sur des ressources (images, listes de mots, tableaux de conjugaison, …). - Enrichir un récit par des passages descriptifs.	ce des temps.			

Tableau (06) : compétence terminale[1]

En 2ème AM, les élèves seront amenés à renforcer et à acquérir les pré-requis linguistiques, méthodologiques et culturels acquis en 1ère AM. L'enseignement du français à pour finalité de permettre à l'élève sortant de la 2ème AM :

- d'intégrer et de développer les pré-requis linguistiques, méthodologiques et culturels acquis en 1ère AM,
- d'interagir avec des situations réelles de vie extrascolaire d'apprentissage, non seulement au niveau de son environnement, mais à un niveau plus étendu, (relations interculturelles)
- d'interpréter des documents authentiques plus complexes qu'en 1ère AM de façon autonome.

[1] Ibid., p.7.

- Avoir réussi l'examen final de français.
- de poursuivre l'apprentissage de la langue dans les années suivantes dans de bonnes conditions.

Ⅱ.2.1.3. Les objectifs du programme (projet 02) :

a- l'oral :

« En classe, malgré son caractère éphémère, l'oral est primordial. Pendant l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, c'est par l'oral que l'apprenant découvre les sonorités et la prosodie de la langue cible. » [1] D'après le document d'accompagnement.

Dans le domaine de l'enseignement de l'oral en 2ème A.M, les objectifs principaux sont

- Amener l'apprenant à une compréhension globale de son interlocuteur dans le cadre d'une fable.
- Améliorer la transmission des savoirs.
- Développer la confiance et l'estime de soi de chaque apprenant.
- Former chez l'apprenant l'aptitude à une expression orale plus précise et variée de sa pensée.
- s'exprimer oralement pour produire un dialogue à partir d'une fable et réaliser une BD.
- Réduire les inégalités scolaires.

En effet, les activités proposées dans cette discipline aident les apprenants à découvrir des lexiques concernant le projet visé, reconnaitre des sons et des structures grammaticales en contexte et développer des compétences et des connaissances en production de l'orale.

[1] Le document d'accompagnement de 2ème A.M, 2011, p.21.

b- l'écrit :

L'écriture est une activité qui comporte des opérations ou des composantes de natures très diverses : connaître la correspondance graphème-phonème, connaître l'orthographe et l'organisation des phrases, maîtriser la gestuelle graphique et savoir écrire un texte.

Cependant, En FLE, la lecture est considérée comme une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit et une compétence approfondie qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

L'objectif de cette discipline vise à :

- Amener l'apprenant à comprendre et à lire les différents récits du programme.
- Améliorer l'écriture créative du récit chez les apprenants.
- Analyser les événements de la fable à la bande dessinée proposée.
- Préparer l'apprenant pour produire un dialogue à partir d'une fable et réaliser une BD.

c- points de langues :

Grammaire :

La grammaire fait partie du programme de français de la 2ème A.M. En tenant compte de cette composante, nous cherchons à fournir aux apprenants des éléments linguistiques auxquels ils peuvent accéder pour développer des récits oraux ou écrits pour véhiculer des idées, des pensées ou des intentions. Grâce à l'étude systématique de cette composante, les apprenants pratiquent leur connaissance de la langue. L'enseignement de la grammaire a pour finalité de favoriser la compréhension des récits plus précisément les fables lus ou entendus et d'améliorer la correction syntaxique et orthographe.

Conjugaison :

L'apprenant a besoin d'avoir une vue globale de la conjugaison pour savoir conjuguer les verbes au temps proposé, pour classer les verbes par groupes, pour

comprendre la comparaison entre temps simples et temps composés et pour repérer les différences, les ressemblances et les particularités.

Vocabulaire (lexique) :

Le vocabulaire joue un rôle essentiel dans le développement langagier et dans les apprentissages scolaires. Un vocabulaire plus riche permet à l'apprenant de raconter et de rédiger d'une façon fluide et plus appropriée sur des récits variés.

Orthographe :

Selon le dictionnaire de français Larousse définit l'orthographe comme «un Ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. (On distingue l'*orthographe d'accord,* fondée sur les règles de la grammaire, et l'*orthographe d'usage,* qui n'obéit pas à des règles précises.) »[1].

L'enseignement de l'orthographe dans ce programme vise à faciliter l'écriture des mots, des verbes et des adverbes concernant la fable et savoir les utiliser au service de la production de cette dernière.

Ⅱ.2.2. L'écrit dans le cadre du projet :

L'enseignement de l'écrit en classe de 2ème A.M se déroule dans le cadre d'un projet didactique précis, il représente dans son universalité l'organisateur d'un ensemble de séquences ayant une cohérence interne et une intention pédagogique, permettant d'installer Plusieurs compétences définies dans le programme.

Chaque projet pédagogique se compose de plusieurs séquences et chaque séquence se compose de Plusieurs activités se succèdent : compréhension écrite et orale, lexique, grammaire et l'expression écrite qui est la dernière phase qui suppose la maîtrise des compétences acquises dans les activités précédentes.

En effet, les techniques d'expression écrite comme la prise de notes, le résumé... sont au service de la mise en œuvre du projet qui consiste à exposer des histoires sur divers sujet qui concernent le conte, la fable et la légende. Par exemple, l'activité de

[1] Dictionnaire de français Larousse, https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/orthographe/56605 consulté le 10/05/2022.

production écrite qui est l'objet de notre travail de recherche s'appuie sur la réalisation d'un album de la bande dessinée à partir d'une fable.

Cependant, la démarche pédagogique du projet dont nous parlons passe par trois phases : la conception, la préparation et la réalisation.

Ⅱ.2.2.1. La phase de conception :

Il faut soumettre les apprenants à l'évaluation diagnostique autrement dit, L'enseignant évalue, mesure et juge les connaissances scripturales des élèves afin qu'il puisse prendre une décision correcte. Le but de cette phase estde prescrire un enseignement qui définit les objectifs d'apprentissage et installe chez les apprenants des compétences pour pouvoir poursuivre le processus d'enseignement de l'écrit.

Aussi, l'enseignant doit sélectionner des compétences cibles et demander auxélèves d'interpréter des énoncés écrits afin de les restituer sous forme de synthèse.

Ⅱ.2.2.2. La phase de préparation :

Il est important de préciser que dans cette phase l'enseignant distingue la méthode, la démarche et ce qu'il faut faire pour les activités d'écriture. Il sélectionne avec soin des supports authentiques et des types d'exercices conçus.

Par conséquent, les exercices conçus et les techniques expressives exécutées sont en fait des composants faits pour le projet.

En effet, la phase de préparation permet d'étudier la demande de projet et de décider si le concept est viable. Elle a pour enjeu de valider la demande des utilisateurs par rapport aux objectifs généraux de l'organisation.

Ⅱ.2.2.3. La phase de réalisation :

Dans la phase de réalisation l'enseignant doit exercer un choix de méthodes et de stratégies, de processus, d'activités et d'exercices, ainsi que de techniques de

communication. Ce choix doit être fait en fonction des besoins des apprenants dans le cadre du projet ou par l'enseignant à partir de leurs productions en classe.

L'intervention de l'enseignant consiste à ce qu'il fixe avant tout le sujet mentionné au tableau. Par exemple, il fait lire ou écouter une fable puis attribuer une histoire pour chaque sujet présenté. Cependant, ces histoires doivent être présentées par les élèves dans des phrases qui répondent aux objectifs fixés.

On conclusion, l'expression écrite se résume dans la dernière phase où l'élève justifie nécessairement ses progrès en matière d'écriture puisqu'il s'agit d'utiliser l'ensemble des connaissances acquises lors des activités préparatoires à l'écriture et des techniques d'expression écrite au service de la production de textes.

Ⅱ.2.3. L'évaluation de l'écrit :

Selon KANE Soumaila et all.

> *« L'évaluation de l'écrit en français est une phase essentielle du processus d'enseignement/ apprentissage. Elle permet àl'enseignant d'avoir des informations sur les acquis des apprenants à l'écrit afin de rendre plus efficace sa pratique pédagogique. »*[1]

Le programme de la 2ème A.M se compose de trois types d'évaluation, à savoir l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation certificative. L'évaluation diagnostique se situe avant la phase de la réalisation, l'évaluation formative se produit pendant le déroulement de la séquence et l'évaluation certificative ou sommative conclut le processus l'apprentissage du projet.

D'abord, le premier type d'évaluation que nous allons aborder est l'évaluation diagnostique, elle occupe une place primordiale dans ce programme. Les résultats de cette évaluation permettront à l'enseignant de fixer des objectifs supplémentaires et de déterminer les activités à atteindre ou de faire l'économie de certains objectifs s'il s'avère que les apprenants sont équipés.

[1] KANE Soumaïla et coll., *L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs,* « l'évaluation de l'écrit à l'école primaire », www.ifadem.org, 2014, p.15.

> *« L'évaluation diagnostique a lieu au début de l'apprentissage. Au cours de cette évaluation, l'enseignant cherche à connaitre ce que les apprenants savent et ce qu'ils sont capables de faire avant d'aborder les nouveaux apprentissages. Cette évaluation permet ainsi à l'enseignant de sélectionner et d'adapter lescontenus de son enseignement aux besoins et au niveau réel des apprenants. Dans ce cas, l'évaluation a une fonction d'orientation. »*[1]

Vient en suite, l'évaluation formative

> *« Elle sert avant tout à aider les élèves à se situer sur une échelle d'apprentissage. Elle n'intervient qu'au cœur d'une notion ou d'un chapitre. Les « petites » évaluations successives évoquées dans les lignes précédentes participent normalement de ces évaluations formatives. Elles ne donnent pas lieu à une note, mais à un bilan qui permet à l'élève de voir le chemin qu'il a accompli, et ce qu'il lui reste à parcourir pour accéder à la réussite. Ces évaluations formatives peuvent donc se faire à l'oral, en travaux pratiques, mais aussi à l'écrit sur des exercices divers et variés. Elles appellent des commentaires assez nombreux sur la copie ou sur la production, commentaires qui guideront l'élève pour affermir ses connaissances et/ou compétences. »*[2]

. Dans le programme de la 2ème A.M cette évaluation a pour but d'améliorer la qualité d'apprentissage en cours en détectant les difficultés de l'apprenant. Elle permet d'une part à l'enseignant de faire appel à un jugement basé sur des observations recueillies au préalable auprès de chaque apprenant. D'autre part, il permet à l'apprenant de prendre conscience des travaux, des méthodes et des procédures pour l'exécuter.

[1] Ibid., p.27.
[2] « Les différentes sortes d'évaluation », http://babaduprof.fr/differentes-sortes-evaluation/ consulté le 09/05/2022.

Comme ce programme indique, l'évaluation certificative ou sommative permet d'informer les enseignants et les apprenants sur le degré de la maitrise de la langue et elle se situe à la fin du projet.

> *« L'évaluation sommative ou certificative mesure la somme des connaissances acquises à la fin d'une séquence pédagogique, c'est-à-dire, à la fin d'une leçon, d'un chapitre ou d'un cycle. Elle permet d'attester de la réussite ou de l'échec des apprenants. Une évaluation sommative est généralement sanctionnée par une note qui comptera pour la moyenne ou la réussite à un examen. Lorsque l'évaluation sommative conduit à l'obtention d'un diplôme, on parle d'évaluation certificative. »*[1]

Enfin, les grilles d'évaluation de la production écrite n'apparaissent pas dans ce programme mais l'enseignant est orienté vers les documents d'accompagnements où elles sont explicites.

[1] KANE Soumaïla et coll, *op.cit*., p.27.

Conclusion partielle :

On conclusion nous pouvons dire que le manuel scolaire de la 2ème A.M concerne le plus souvent les apprenants, alors que le programme s'adresse aux enseignants. L'examen de ce manuel n'a pas révélé d'écarts significatifs par rapport au programme et aux orientations pédagogiques pour lesquels il recommande de connaître l'approche par compétence et la pédagogie du projet en terme d'importance

Le programme de la 2ème A.M est un document qui permet de progresser dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de l'écrit car il met l'accent sur les pré-requis que les apprenants doivent avoir avant de commencer ce par rapport à l'écriture. Nous pouvons aussi dire que la démarche du projet est explicitée dans ce programme. Son contenu peut donc répondre adéquatement aux besoins de production des apprenants car les activités que les auteurs de programme proposent sont agencées de manière à aider les apprenants à apprendre les techniques de production écrite.

CHAPITRE III

Le cadre méthodologique et expérimentale

Ⅲ.1. Le déroulement de l'enquête

Ⅲ.1.1. L'enquête :

Pour ce travail de recherche, nous avons mené l'enquête auprès de 10 enseignants du cycle moyen de différents établissements de la ville de Médéa (Kouadik Mustapha, Houari Houari, Ziri Ben Menad et Ben Touati Mohamed) et autour de 20 élèves de 2ème année cycle moyen de l'établissement Kouadik Mustapha concernant les productions écrites et 20 élèves de différents établissements (les 4 établissements cité ci-dessus) concernant le questionnaire. Cela nous permet d'avoir une idée assez importante de la conception de la séance de production écrite, du travail desélèves, de leurs niveaux avant la séquence et de leurs améliorations dans le travailaprès la séquence.

En effet, cette enquête a été conduite au moyen de deux questionnaires et de deux productions écrites (premier jet et deuxième jet) afin de cerner les réactions des enseignants de cycle moyen, les attitudes des élèves et leurs améliorations en ce qui concerne la production de la fable à la bande dessinée

Ⅲ.1.2. Le lieu de l'enquête :

Notre enquête a été menée à l'établissement Mustapha Kouadik qui se situe à Damiette (Ain ben Sultan) à Médéa et qui a été ouvert en 2001. Cet établissement contient 14 salles de cours, 2 laboratoires, une selle d'informatique et une bibliothèque, qui contient environ de 1000 livres. Le nombre total d'enseignants est 30enseignants dont 23 entre eux sont des femmes, concernant le nombre d'enseignantsde la matière est 4 enseignant dont 3 entre eux sont des femmes.

Année	**Nombre de divisions**	**Nombre total d'élèves**	**Filles**	**Redoublants**
1er A.M	06	150	30	30
2ème A.M	04	120	20	20
3ème A.M	04	120	22	20
4ème A.M	03	100	30	15

Tableau (7) : Nombre des élèves du CEM Kouadik Mustapha

Ⅲ.1.3. Le public :

Une recherche sur le terrain consiste principalement à collecter des informations en contactant les personnes concernées par la recherche. Notre public visé dans cette expérimentation est les élèves de la 2ème année cycle moyen de l'établissement Kouadik Mustapha. Le groupe classe est constitué de 20 élèves dont 13 garçons qui sont âgés de 12 à 14 ans. Malheureusement nous n'avons recueilli que 15 copies de production écrite. Nous avons aussi distribué notre questionnaire à 20 élèves du même niveau et même âge mais ils sont de différents établissements (Kouadik Mustapha, Houari Houari, Ziri Ben Menad et Ben Touati Mohamed) ils sont composés de 14 filles et 06 garçons.

Ⅲ.2. Les outils de la recherche :

Pour la réalisation de notre protocole expérimental, nous avons proposé trois outils de recherche : les questionnaires, les activités des points de la langue et les productions de la fable à la bande dessinée (1er jet et 2ème jet). Le tableau ci-dessous nous montre les propriétés de chaque outil.

Outils de recherche	**objectifs**
- Questionnaire destiné aux enseignants. - Questionnaire destiné aux apprenants.	- Collecter des données pour répondre aux questions de notre problématique.
- La production d'une fable (1er jet). -La production d'une bande dessinée (2ème jet).	- Evaluer la compétence scripturale avant la séquence. - Evaluer la compétence scripturale après la séquence.

Tableau (8) : Les outils de la recherche

Ⅲ.2.1. Le questionnaire :

Comme l'a bien expliqué Docteur Bouasla dans sa thèse[1] « *Le questionnaire est l'une des trois grandes méthodes qui nous permettent de recueillir des informations en vue d'apporter quelques éléments de réponses à notre problématique* ». c'est la raison pour

[1] Bouasla, b (2020) Pour une coopération scripturale et orale en classe de français à l'université par le biais du cercle littéraire et le journal de lecture cas des étudiants de 3e année Licence. Thèse de Doctorat soutenue à l'université de Médéa

laquelle nous avons adopté cet outil de recherche susceptible d'apporter des réponses à notre problématique. Selon Jean-Claude Combessie : *«Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à*

quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées. »[1].

Le questionnaire que nous avons élaboré est considéré comme un moyen pour réaliser notre enquête et dans le but de collecter des informations et des données qui vont nous aider à expliquer le rôle le l'évaluation formative dans l'amélioration de la production écrite de la fable à la bonde dessinée.

En suite, le questionnaire destiné aux enseignants prévu pour notre enquête comprend 6 questions sur le profil de l'enseignant (l'établissement, le sexe, le diplôme, l'expérience professionnelle, le nombre de classe et le nombre d'apprenants) et 12 questions : 3 questions fermées et 8 questions aux choix multiples et une seule question ouverte.

Nous voulions identifier les pratiques didactiques des enseignants de FLE en évaluation formative des productions écrite : Comment concevez-vous les erreurs de vos apprenants ? Quel aspect évaluez-vous lors du compte rendu de la productionécrite ? L'évaluation formative est une étape importante ou inutile ? Quelles activités proposez-vous à vous apprenants pour améliorer leur production écrite ?

Nous cherchons à connaître le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration des productions écrites plus précisément dans la production d'une fable.

Le questionnaire a été distribué sous forme de papier. Il a été mis à la disposition d'une dizaine d'enseignants de différents établissements : Kouadik Mustafa, Houari Houari et Ain Djerreda 02. Nous leur avons expliqué que cette enquête était menée dans le cadre d'un travail de recherche universitaire et que leurs identités et les informations données seront confidentielles et ne seront pas divulguéesà qui que ce soit.

En outre, Pour mieux placer l'évaluation formative dans la 2ème A.M, Nous nous sommes rapprochés auprès des élèves appartenant pour Recueillir plus d'informations sur notre travail de recherche. Ce questionnaire comprend 2 questions sur le profil de

[1] Jean-Claude Combessie, «*La méthode en sociologie* », *Le questionnaire*, Ed. La Découverte, 2007, p.33.

l'apprenant (l'établissement et le sexe) et 10 questions : 4 questions fermées et 6 questions aux choix multiples.

Ce questionnaire a été distribué sous forme de papier. Il a été proposé à vingt apprenants âgés entre 12ans et 15ans, 14 entre eux sont des filles et 06 sont des garçons. Pour garantir une certaine crédibilité à notre travail, nous avons proposé notre questionnaire aux apprenants de différents établissements : Kouadik Mustafa, HOUARI Houari, Ben Touati Mohammed et Ziri Ben Menad.

Ⅲ.2.2. L'observation :

Notre étude est menée dans une classe de deuxième année cycle moyen, elles'inscrit au CEM KOUADIK Mustapha. Nous avons assisté en trois séances (séance compréhension de l'orale, séance de grammaire et séance de production écrite) de la deuxième séquence du projet 02.

A partir de 7h40, les apprenants se regroupent devant le portail du collège, il s'ouvre à 7h45 et ils y accèdent, à 7h55 ils font le salut du drapeau en chantant l'hymne national, avec la participation de tout le personnel de l'établissement.

Les apprenants entrent en classe à 8h00, nous nous sommes dirigées en classe de 2AM3 qui se trouve au rez-de-chaussée à droite avec l'enseignante d'applicationMme. Boukhedimi, enseignante principale. Nous avons Installé au fond de la classe rectangulaire, d'une capacité de 20 élèves subdivisés en quatre rangées, chaque élève est assis seul à cause de la pandémie du Covid 19.

Dans la première séance où nous avons assisté, nous avons remarqué que la majorité des apprenants aiment cette séance (compréhension de l'oral), ils ont participéavec leur enseignante en utilisant l'ardoise pour répondre aux questions posée concernant la fable. A la fin de la séance, nous avons demandé à ces apprenants d'écrire une fable, cette rédaction est considérée comme un premier jet (l'évaluation diagnostique).

Par la suite, nous avons assisté tout au long de la séquence où nous avons distribué aux apprenants toutes les activités des points de langue abordées dans cette séquence (l'évaluation formative). Au service de l'amélioration de leurs productions écrites.

La dernière séance où nous avons assisté était la séance de production écrite oùnous avons donné aux apprenants de rédiger une autre production écrite 2ème jet(l'évaluation sommative) Pour voir est ce qu'ils ont amélioré leurs niveaux en production écrite grâce aux activités de langue proposées durant le déroulement de la séquence.

Ⅲ.2.3. La collecte des données :

Dans notre expérimentation nous avons proposé des données pour confirmer nos hypothèses de départ. Ces données portent sur le questionnaire des enseignants et des apprenants que nous avons déjà mentionné dans le titre précédent, ainsi nous avons demandé aux apprenant de rédiger une fable de «le lièvre et la tortue» qu'elle est considéré comme un premier jet, après cette rédaction nous avons donné à ces apprenants une série d'activités de langue afin d'améliorer leurs production écrite en 2ème jet. Le tableau ci-dessous montre ces activités :

Activités de langue	**Thèmes**
Grammaire	Les types de phrases
Conjugaison	Le futur simple de l'indicatif
Vocabulaire	Le lexique de la bande dessinée
orthographe	Les adverbes de manières

Tableau (9) : Les activités de langue « projet 02, séquence 02 »

Concernant la production écrite du 2ème jet, nous avons demandé aux apprenants de la même classe (2ème A.M) de rédiger une bande dessinée de «la cigale et la fourmi » afin de constater leurs développements après l'évaluation formative.

Ⅲ.3. L'analyse des données :

Ⅲ.3.1. L'analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

		Nombre d'enseignants	Pourcentage
Etablissement	Kouadik Mustapha	4	40%
	Houari Houari	4	40 %
	Ain Djerreda 2	2	20 %
Sexe	femme	8	80 %
	homme	2	20 %
Diplôme	Licence	6	60 %
	Master	3	30 %
	E.N.S	1	10 %
Expérience professionnelle	Entre 2 et 25 ans		
Nombre de classes	Entre 3 et 6 classes		
Nombre moyen des élèves par classe	20 - 25 élèves		

Tableau (10) : Le profil des enseignants

Commentaire :

D'après le tableau de profil de l'enseignant ci-dessus, nous remarquons qu'il y a 4 enseignants travaillent à l'établissement Kouadik Mustapha, 4 autres travaillent au CEM Houari Houari et 2 enseignants travaillent au collège Ain Djerreda 02. De plusils se composent de 8 enseignantes (femme) et 2 enseignants (homme) ; concernant le diplôme nous constatons que 6 enseignants ont une licence de français, 3 enseignants ont un master (didactique et interprétariat) et un seul enseignant diplômé d'E.N.S. Leurs expériences professionnelles durées entre 2 et 25 ans, ils ont entre 3 et 6 classes et vers 20 et 25 élèves par classe.

Question 01: Comment jugez-vous le niveau de vos élèves ?

a-Excellent □

b- bon □

c- moyen □

d- insuffisant □

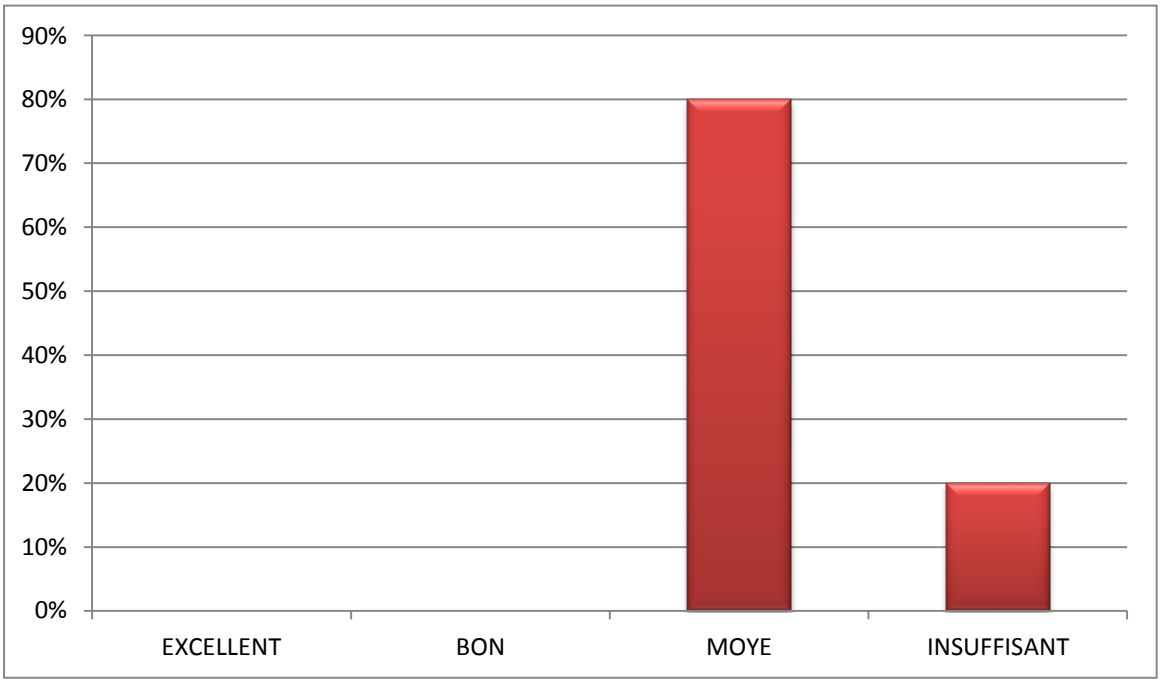


Figure (5) : Le niveau des apprenants

Commentaire :

Nous remarquons que la majorité des enseignants se plaignent du niveau de leurs élèves, 8 enseignants (80%) disent que le niveau de leurs élèves moyen et 2 enseignants (20%) choisissent le niveau insuffisant, alors que personne n'a choisi le niveau bon et excellent.

Question 02 : Interaction et participation :

a - bonnes □

b- moyennes □

c- insuffisantes □

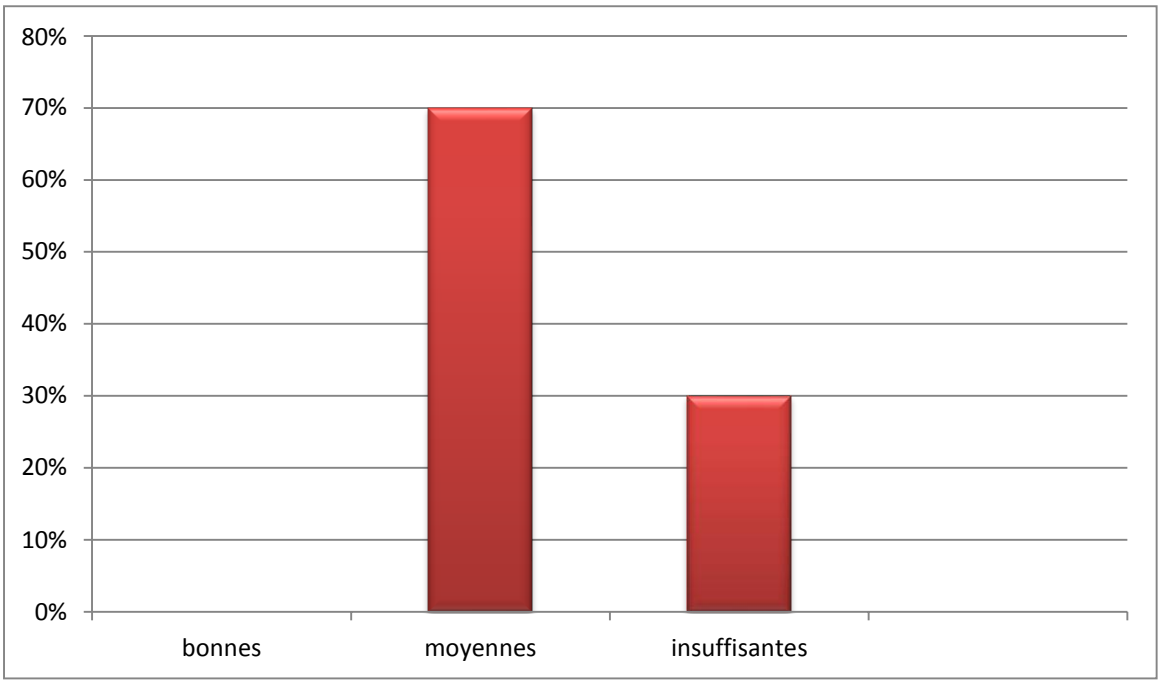


Figure (6) : L'interaction des élèves en classe

Commentaire :

Pour cette question, nous constatons que 7 enseignants (70%) voient que la participation de leurs élèves est moyenne par contre 3 enseignants (30%) voient qu'elle est insuffisante. Par contre personne n'a voté pour une interaction et uneparticipation bonne.

Question 03 : Vos élèves éprouvent-ils des difficultés en classe ?

Oui □ Non □

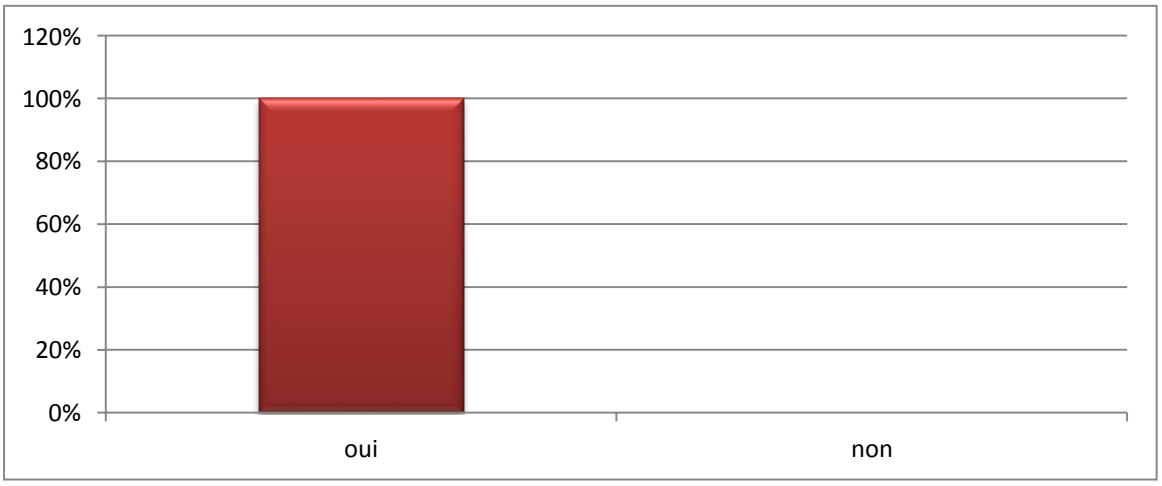


Figure (7) : Les difficultés que éprouvent les apprenants en classe

Commentaire :

Il ressort des résultats ci-dessus que tous les enseignants (100%) affirment que leurs élèves éprouvent des difficultés en classe.

Question 04 : Pouvez-vous situer ces difficultés ?

a- l'oral □

b- l'écrit □

c- les points de langues

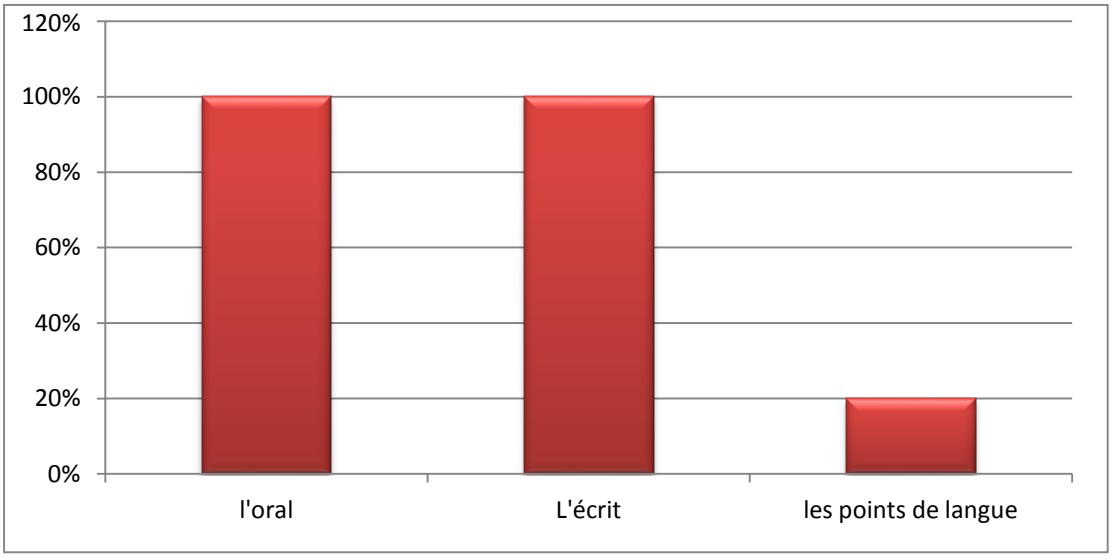


Figure (8) : Le genre des difficultés

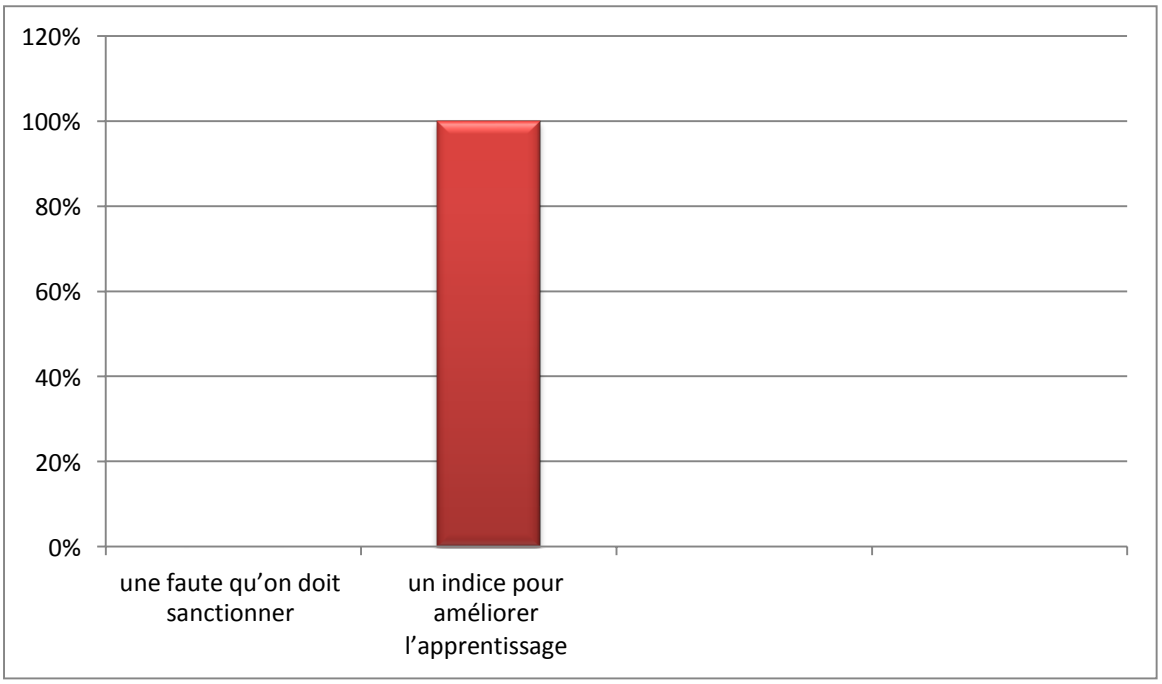
Commentaire :

Nous constatons que la totalité des enseignants (100%) situent ces difficultés à l'oral et à l'écrit et 2 entre eux (20%) voient aussi que ces difficultés sont liées aux activités des points de langues.

Question 05 : Comment concevez-vous les erreurs de vos apprenants ?

a- une faute qu'on doit sanctionner □

b- un indice pour améliorer l'apprentissage □



Figure(9) : Le statut de l'erreur chez les apprenants

Commentaire :

Nous remarquons que tous les enseignants (100%) voient que l'erreur est considérée comme un indice pour améliorer l'apprentissage.

Question 06 : Donnez-vous des devoirs à faire à la maison aux apprenants ?

a- toujours □

b- souvent □

c- rarement □

d- jamais □

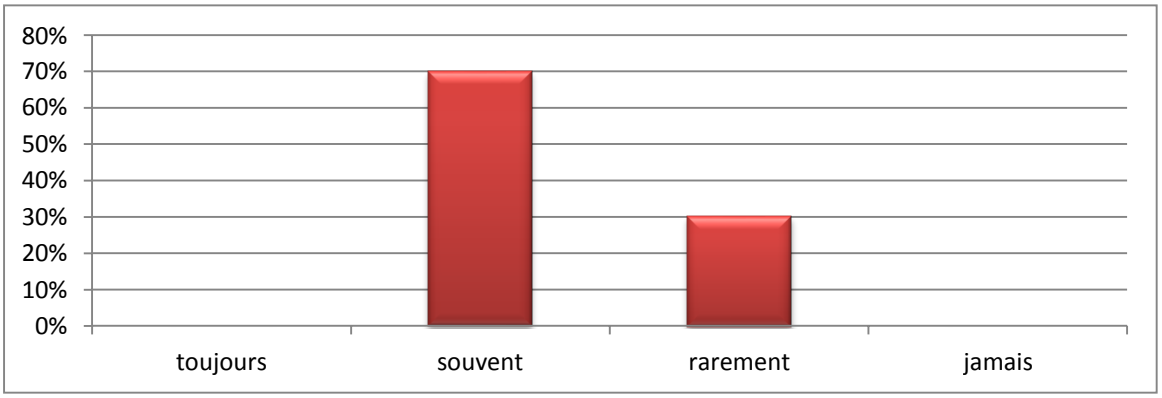


Figure (10) : Les devoirs à faire à la maison

Commentaire :

A propos de cette question, nous constatons que 7 enseignants (70%) donnent souvent des devoirs à faire à la maison à leurs élèves et les 3 enseignants qui restent (30%) ont répondu par rarement. De cela, nous voyons que tous les enseignantsdonnent à leurs élèves des devoirs à la maison.

Question 07 : A l'aide de quel moyen ?

a- des activités orales

b- des activités écrites

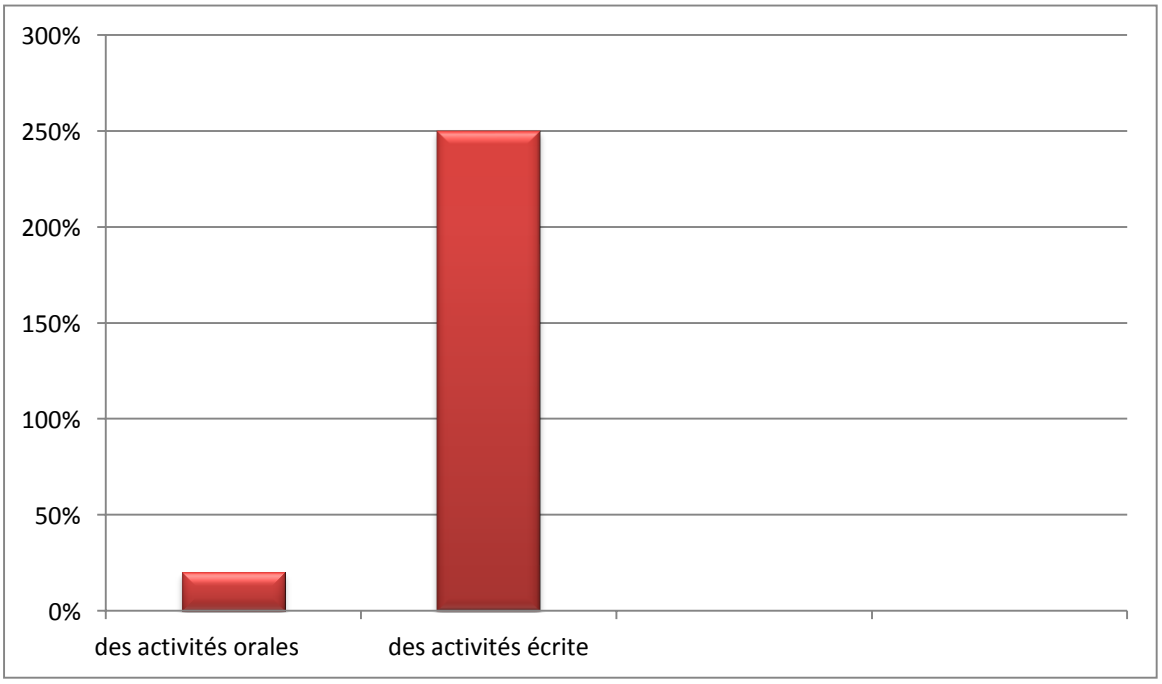


Figure (11) : Le type des activités proposées

Commentaire :

Cet histogramme nous renseigne que 10 (100%) des enseignants donnent des activités de écrites, comme 6 enseignants (60%) entre eux donnent des activités orales selon les besoins de leurs élèves.

Question 08 : Ces devoirs sont-ils corrigés ?

Oui Non

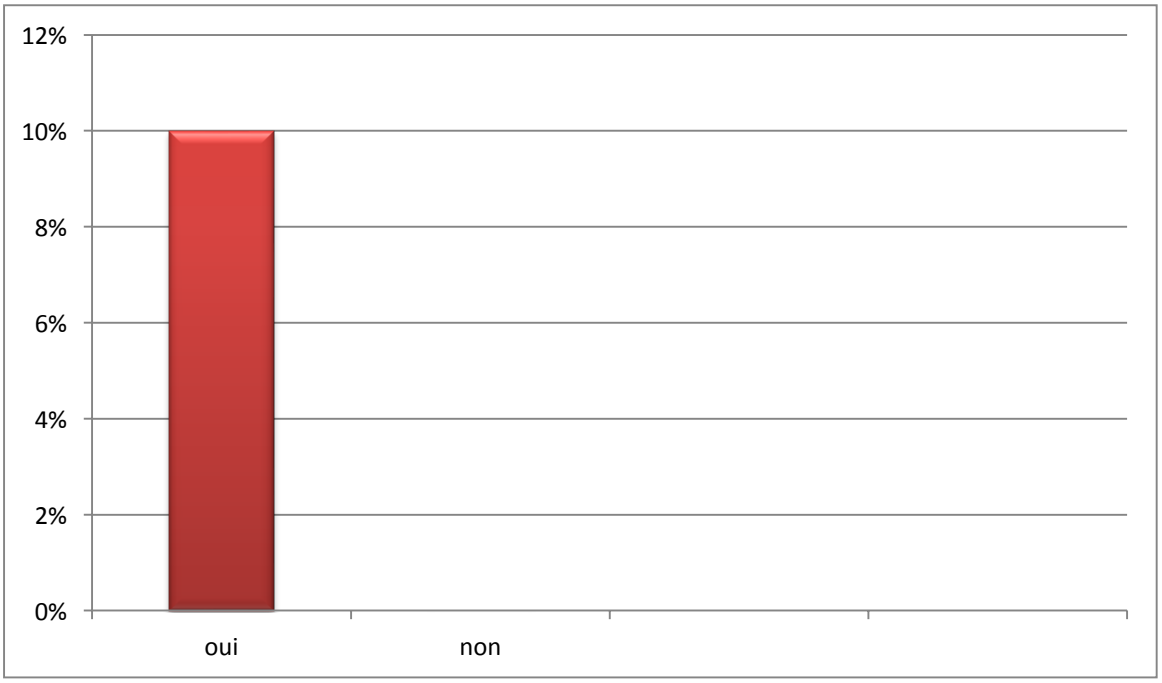


Figure (12) : La correction des devoirs

Commentaire :

Il semble du résultat ci-dessus que tous les enseignants (100%) affirment qu'ils corrigent les devoirs à la maison, Ce qui permet de renseigner les enseignants et les élèves sur les objectifs qui sont atteints et les objectifs qui restent à atteindre.

Question 09 : Lors du compte rendu de la production écrite vous évaluez :

a- le respect de la consigne □

b- les points de langues □

c- (cohérence/cohésion) □

d- la langue □

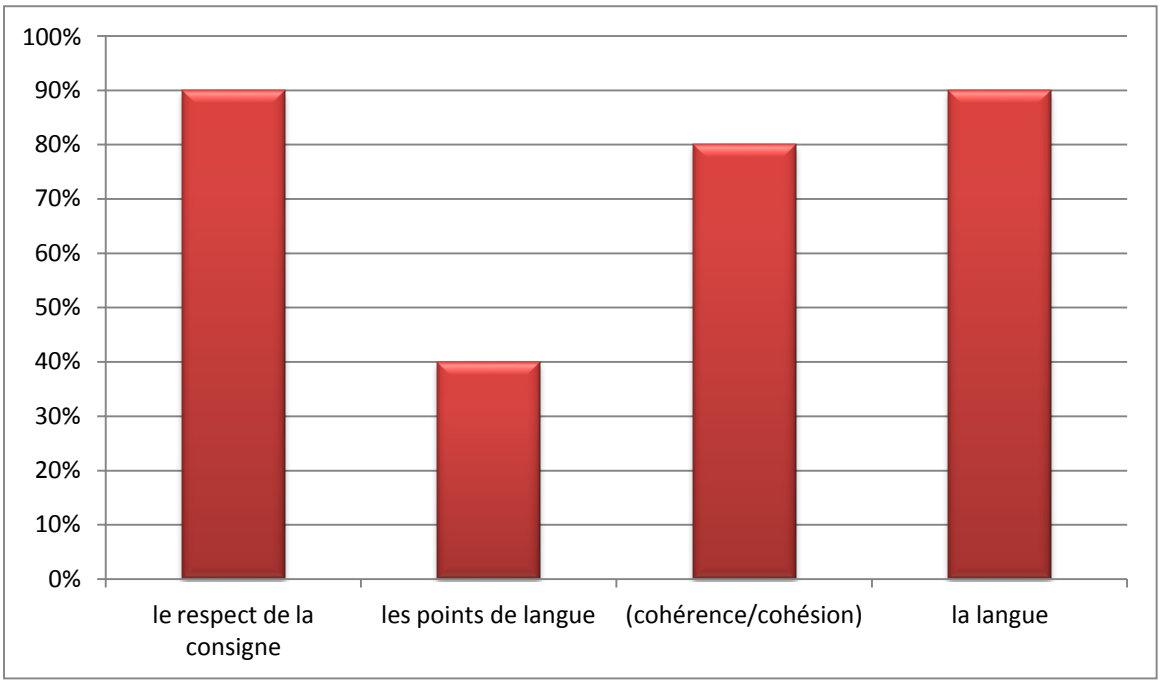


Figure (13) : Les critères de la production écrite

Commentaire :

A partir du résultat précédent, nous remarquons que 9 enseignants (90%) évaluentle respect de la consigne et langue, 8 enseignants (80%) évaluent la cohérence et la cohésion et 4 enseignants (40%) évaluent les points de langues

Question 10 : Est-ce-que vous faites appel à l'évaluation formative pour

Remédier aux lacunes de vos apprenants ?

Oui □ Non □

Pourquoi……

…….....**.....**

.....

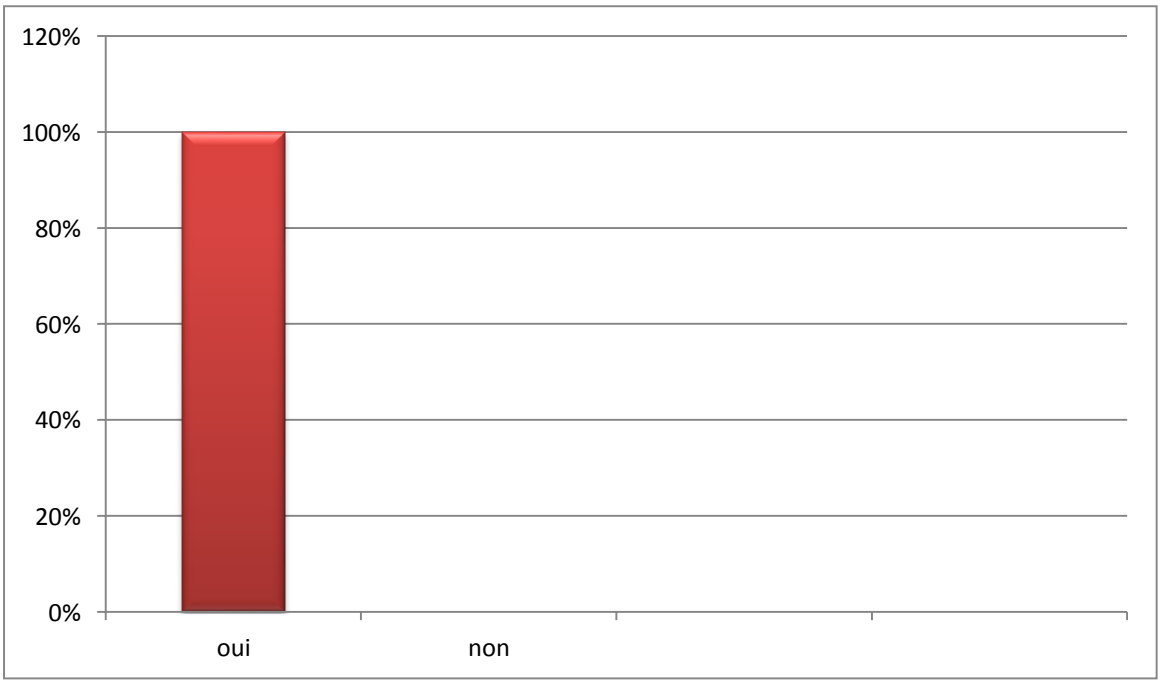


Figure (14) : Le rôle de l'évaluation formative dans l'apprentissage

Commentaire :

A propos de cette question, tous les enseignants font appel à l'évaluation formative pour remédier aux lacunes de leurs élèves. Chaque enseignant a justifié sa réponse par les raisons suivantes :

- L'évaluation formative cerne les lacunes des apprenants, un appel de la leçon renforce les acquis des apprenants.
- Pour vérifier les requis de leurs apprenants et les corriger.
- Pour valoriser l'apprentissage.

Question 11 : D'après votre expérience, l'évaluation formative à l'écrit est uneétape :

a- importante dans l'amélioration de la production écrite □

b- inutile dans l'amélioration de la production écrite □

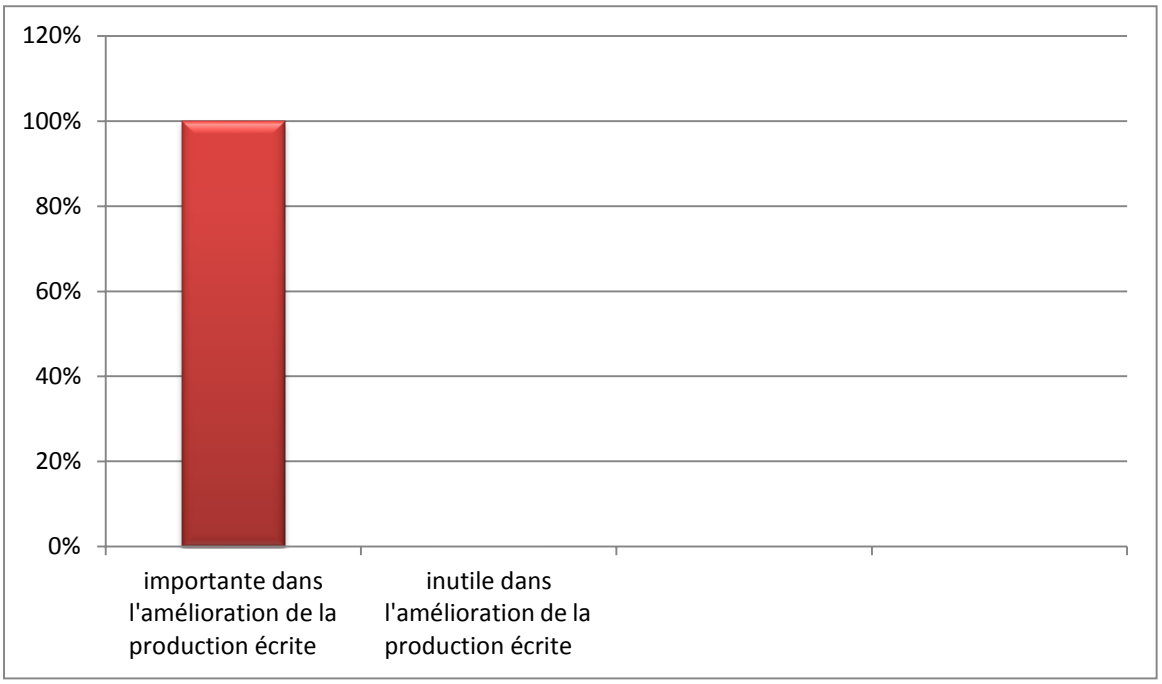


Figure (15) : L'avis des enseignants concernant l'évaluation formative et son impact sur la production écrite

Commentaire :

Nous remarquons que tous les enseignants voient l'évaluation formative comme une étape importante dans l'amélioration des productions écrites. Nous pouvons renvoyer ce résulta à l'expérience et à l'interaction avec les autres enseignants qui ont reçu une formation sur ce type d'évaluation.

Question 12 : Quelles activités proposez-vous à vos apprenants pour améliorer leur production écrite ?

……

……

……...

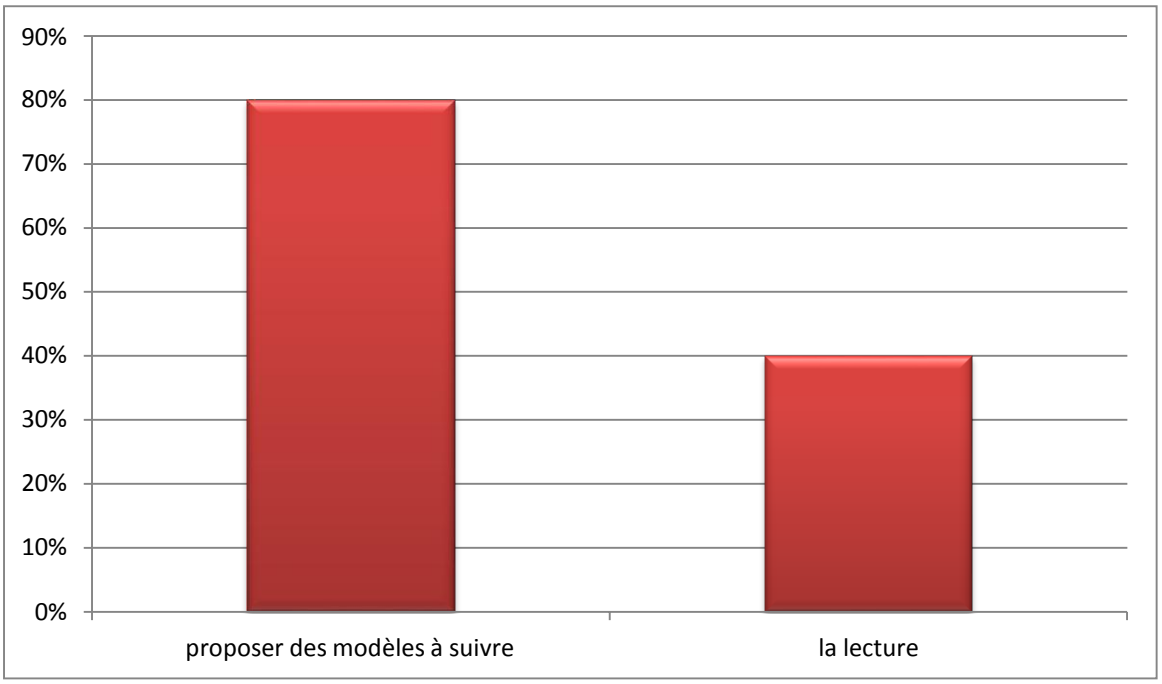


Figure (16) : Le modèle des activités à suivre

Commentaire :

A partir d'histogramme ci-dessus, nous voyons que les réponses centrent sur : proposer des modèles à suivre et la lecture, c'est alors que 8 enseignants (80%)préfèrent proposer des modèles à suivre et 4 enseignants (40%) préfèrent proposer des séances de lecture.

Ⅲ.2. Questionnaire destiné aux apprenants :

Ⅲ.2.1. Description et distribution du questionnaire :

Pour mieux placer l'évaluation formative dans la 2ème A.M, Nous nous sommes rapprochés auprès des élèves appartenant pour Recueillir plus d'informations sur notre travail de recherche. Ce questionnaire comprend 12 questions : 2 questions portent sur l'établissement et le sexe, 4 questions fermées et 6 questions aux choix multiples.

Le questionnaire a été distribué sous forme de papier. Il a été proposé à vingt apprenants âgés entre 12ans et 15ans, 14 entre eux sont des filles et 06 sont des garçons. Pour garantir une certaine crédibilité à notre travail, nous avons proposé notre

questionnaire aux apprenants de différents établissements : Kouadik Mustafa, HOUARI Houari, Ben Touati Mohammed et Ziri Ben Menad.

Ⅲ.3.2. L'analyse du questionnaire destiné aux apprenants :

		Nombre d'élèves	Pourcentage
Etablissement	Kouadik Mustapha	5	5%
	Houari Houari	6	6%
	Zairi ben Menad	5	5%
	Ben Touati mohammed	4	4%
Sexe	Féminin	14	14%
	Masculin	6	6%

Tableau (10) : Le profil d'entrée des apprenants

Question 01 : Est-ce-que vous aimez la langue française ?

Oui □ Non □

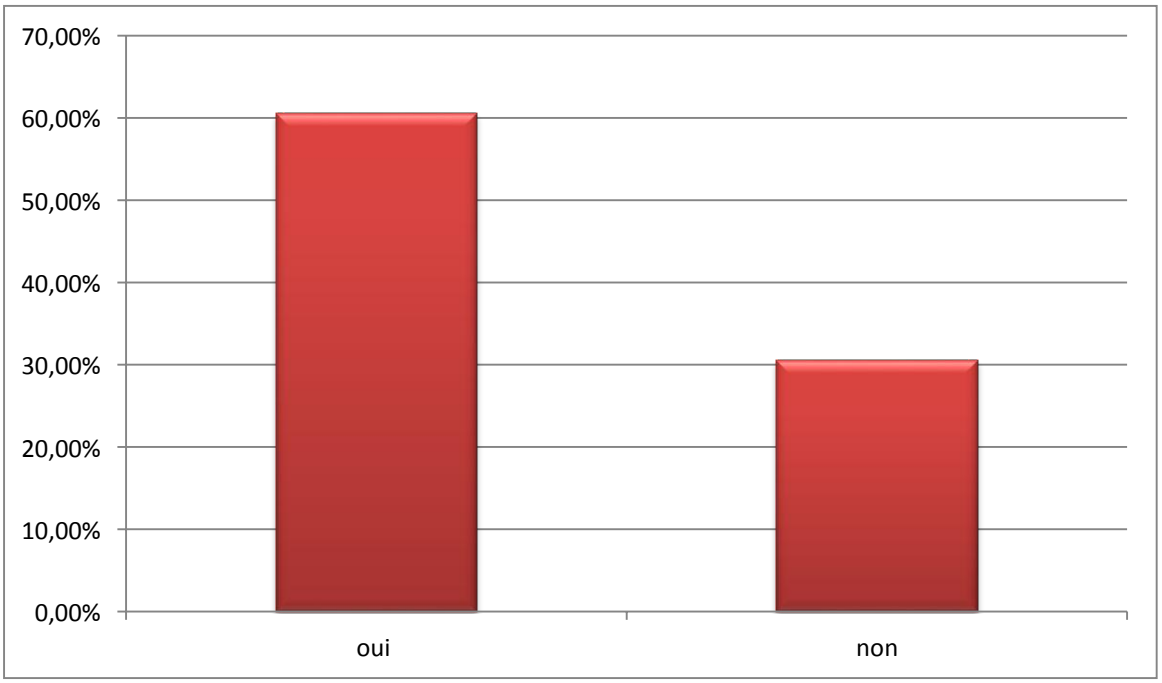


Figure (17) : La métrise du français

Commentaire :

A propos de question précédente, 13 élèves (60.50%) aiment la langue française, mais le reste (30.50%) ne l'aiment pas, car ils la voient comme une langue difficile à apprendre.

Question 02 : Comment voyez-vous cette langue ?

-Une langue facile à apprendre □

-Une langue difficile à apprendre □

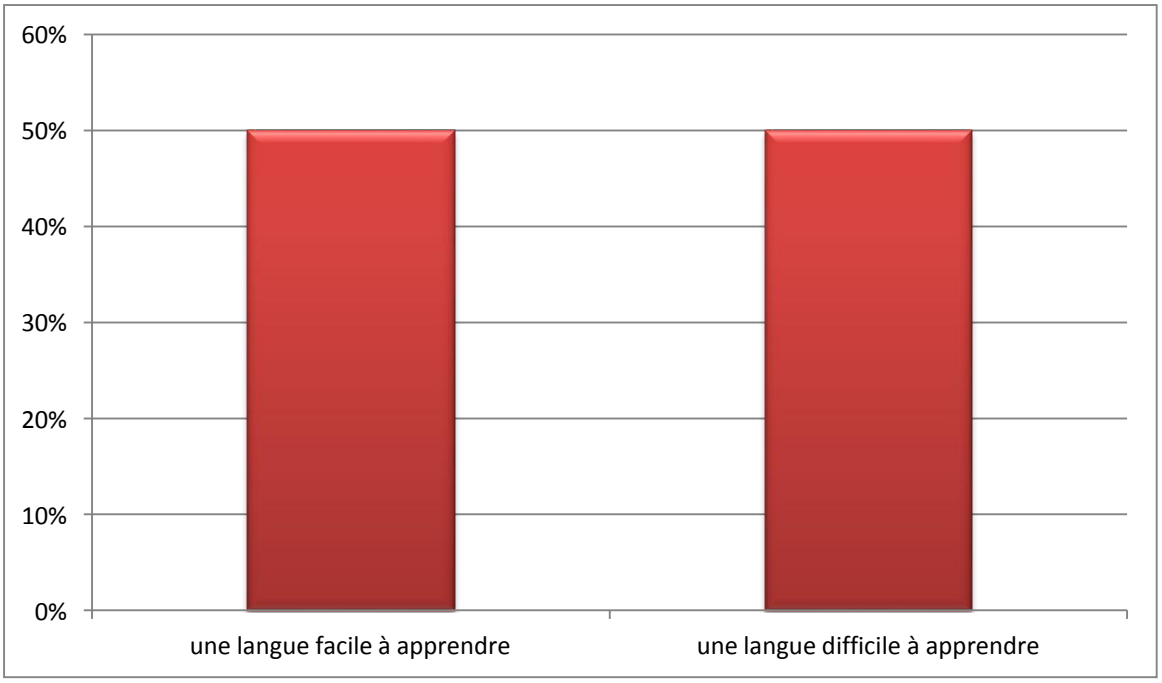


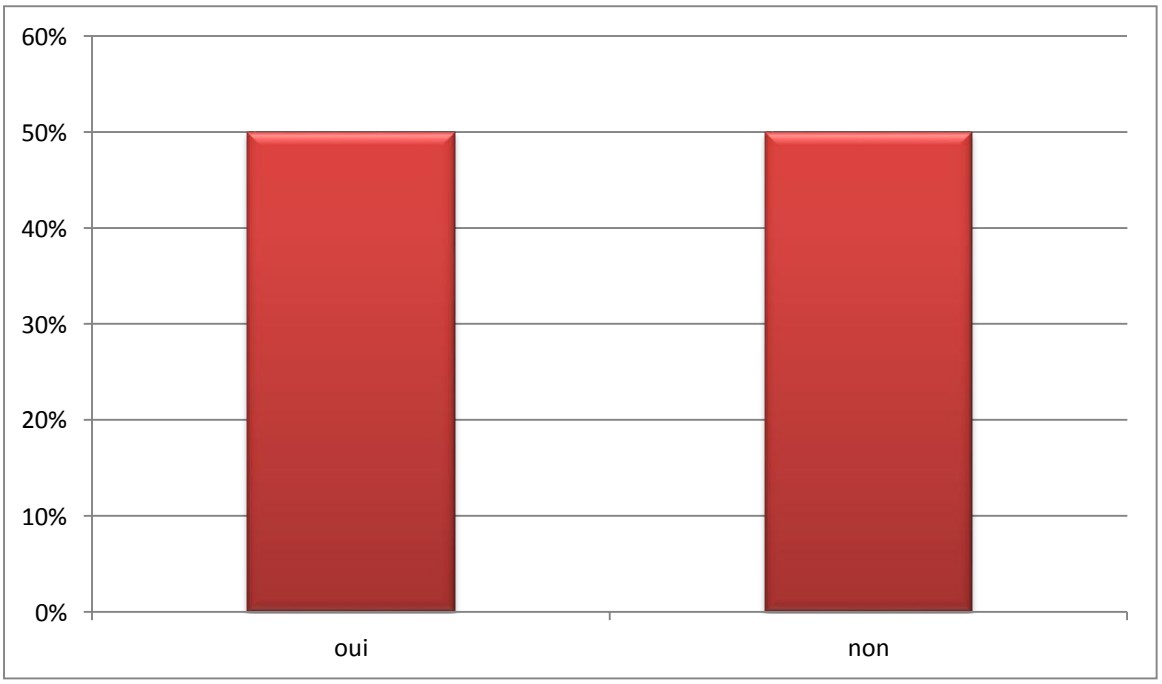
Figure (18) : L'avis des apprenants concernant la langue française

Commentaire :

Le histogramme ci-dessus, nous permet de remarquer que dans cette question les élèves sont divisés en deux, 10 élèves 50%) disent que la langue française c'est une langue facile à apprendre et 10 élèves (50%) disent que c'est une langue difficile à apprendre.

Question 03 : Aimez-vous la séance de la production écrite ?

Oui□ Non□



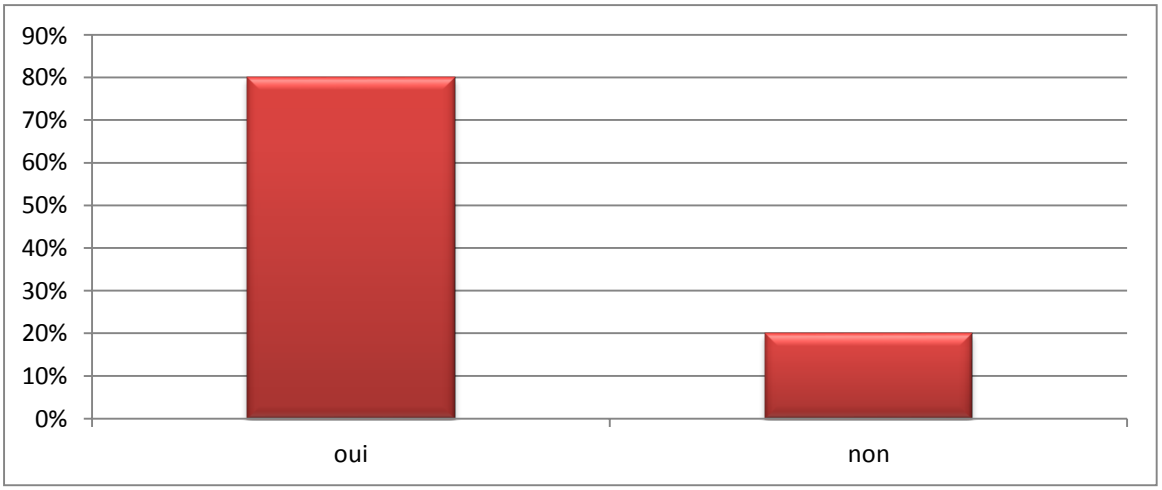
Figure(19) : L'opinion des apprenants vis à vis la séance de la production écrite

Commentaire :

D'après le résultat précédent, nous constatons que 10 élèves (50%) aiment la séance de la production écrite, tandis que les 10 élèves restants ne l'aiment pas.

Question 04 : Est-ce-que vous avez des difficultés en production écrite ?

Oui □ Non □



Figure(20) : Le pourcentage des apprenants en cas de difficulté en écriture

Commentaire :

Seulement 4 élèves (20%) disent ne pas de difficultés en production écrite, contre 14 élèves (98 %) qui souffrent des difficultés en cette séance.

Question 05 : - A quel niveau situez-vous ces difficultés ?

a-Difficultés liées à l'écriture □

b-Difficultés liées à la conjugaison □

c-Difficultés liées aux idées □

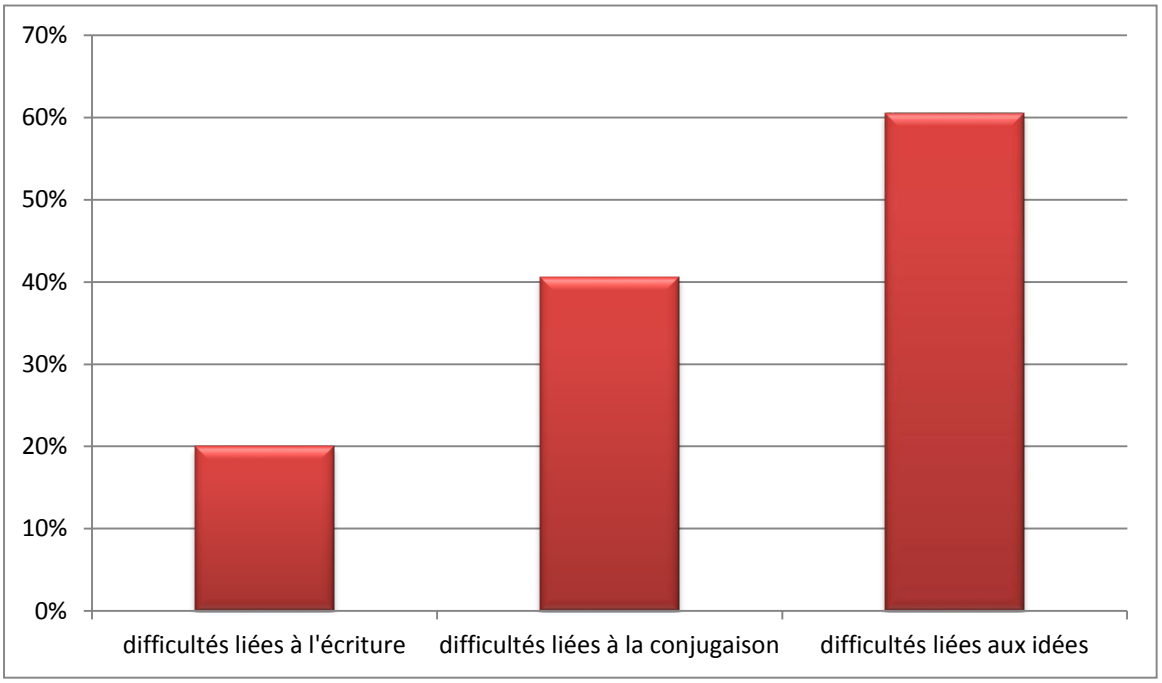


Figure (21) : Les difficultés éprouvées en production écrite

Commentaire :

Nous remarquons que les élèves de la 2ème liés les difficultés de production écrite aux diverse raisons : 13 entre eux (60.50%) lient ces difficultés aux idées, 9 élèves (40.50%) les liens à la conjugaison et 4 élèves (20%) disent qu'ils ont des difficultés à l'écriture.

Question 06 : Lors de la production écrite respectez-vous la consigne donnée ?

a- Toujours □

b- Parfois □

c- Jamais □

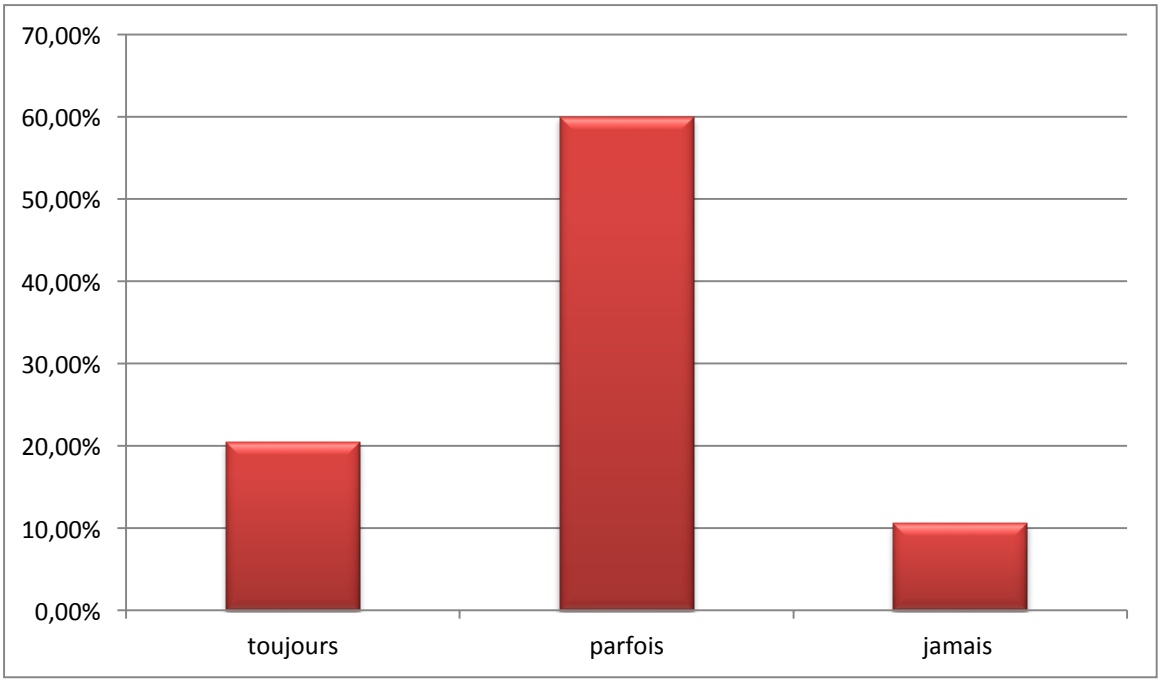


Figure (22) : Le respect de la consigne lors de la production écrite

Commentaire :

Le résultat ci-dessus nous montre que 4 (20.50%) élèves ont coché le premier choix (toujours), 12 élèves (60%) ont choisis la deuxième proposition (parfois) et 3 élèves (10.50%) ont opté pour le dernier choix (jamais).

Question 07 : Quel genre d'histoire préférez-vous le plus ?

a- Le conte □

b- La fable □

c- La légende □

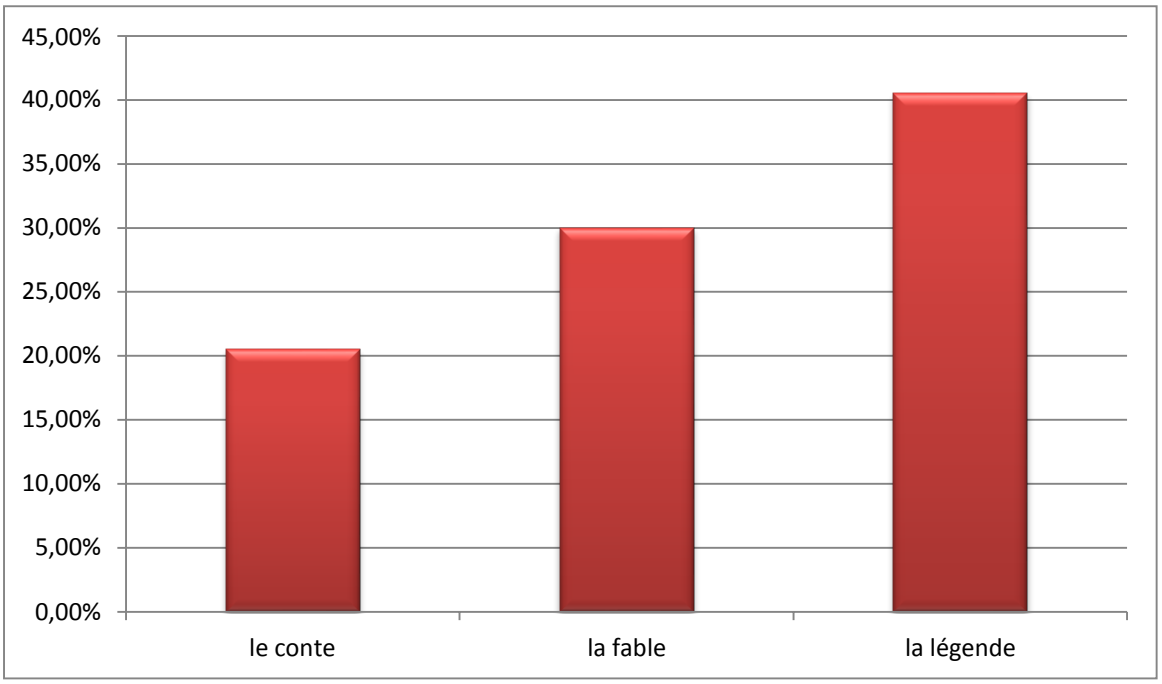


Figure (23) : Le genre d'histoires préférées des apprenants

Commentaire :

Pour cette question nous constatons que 5 élèves (20.50%) préfèrent le conte, 6 élèves (30%) aiment la fable et 9 élèves (40.50%) favorisent la légende.

Question 08 : D'après vous, l'évaluation formative vous aide à améliorer votre niveau en production écrite ?

Oui □ Non □

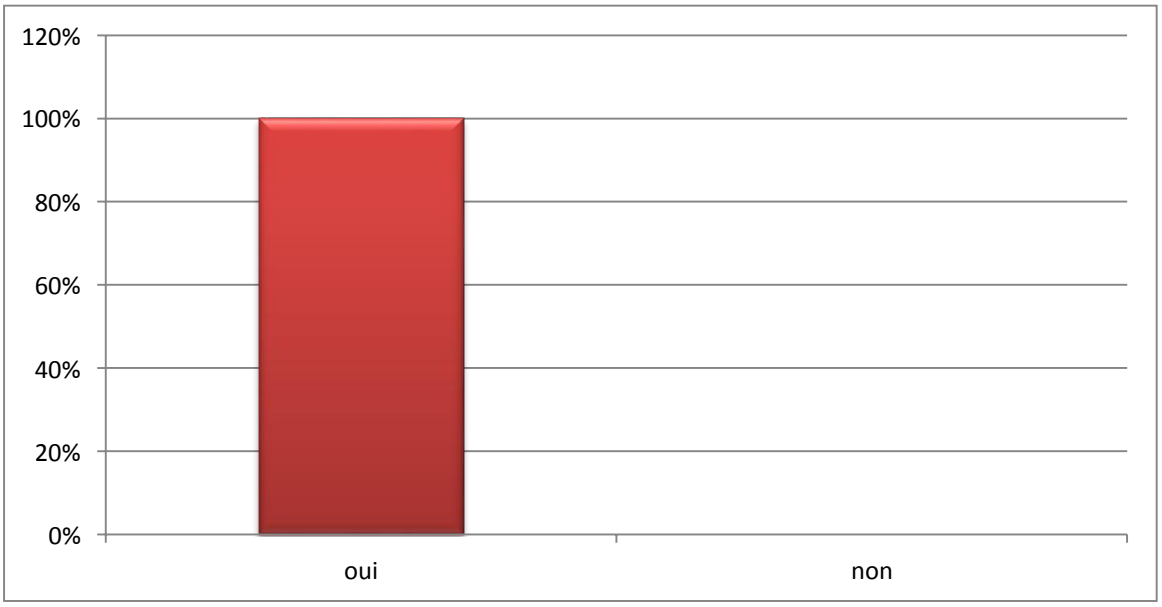


Figure (24) : Les bienfaits de l'évaluation formative sur le développement de la production écrite

Commentaire :

Il ressort des résultats ci-dessus que tous les élèves (100%) affirment que l'évaluation formative les aide à améliorer leurs niveaux en production écrite, plus précisément en production de la fable à la bande dessinée.

Question 09 : Aimez-vous être évalué ?

a- Toujours □

b- Par fois □

c- Jamais □

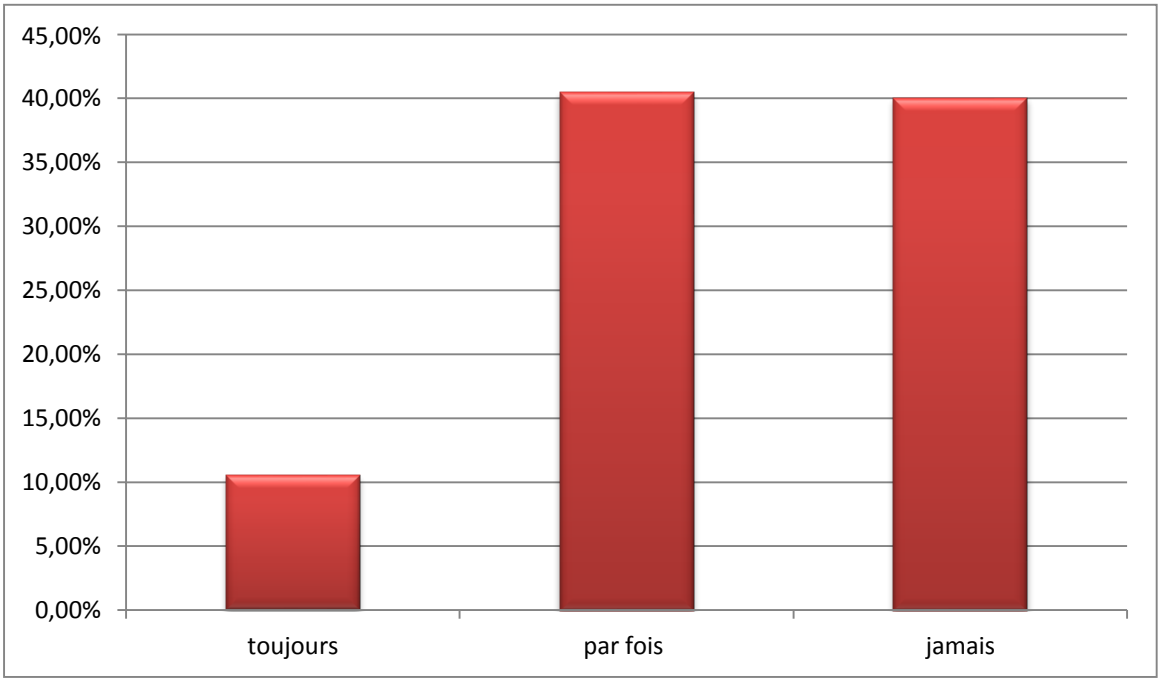


Figure (25) : Le point de vue des apprenants sur l'évaluation

Commentaire :

A propos le résultat précédent, nous remarquons que 3 élèves (10.50%) ont choisis la première réponse (toujours), 9 élèves (40.50%) ont coché le deuxième choix (par fois) et 8 élèves (40%) ont opté pour la dernière proposition (jamais).

Question 10 : le temps consacré à l'évaluation formative, vous semble-t-il :

a- Suffisant □

b- Insuffisant □

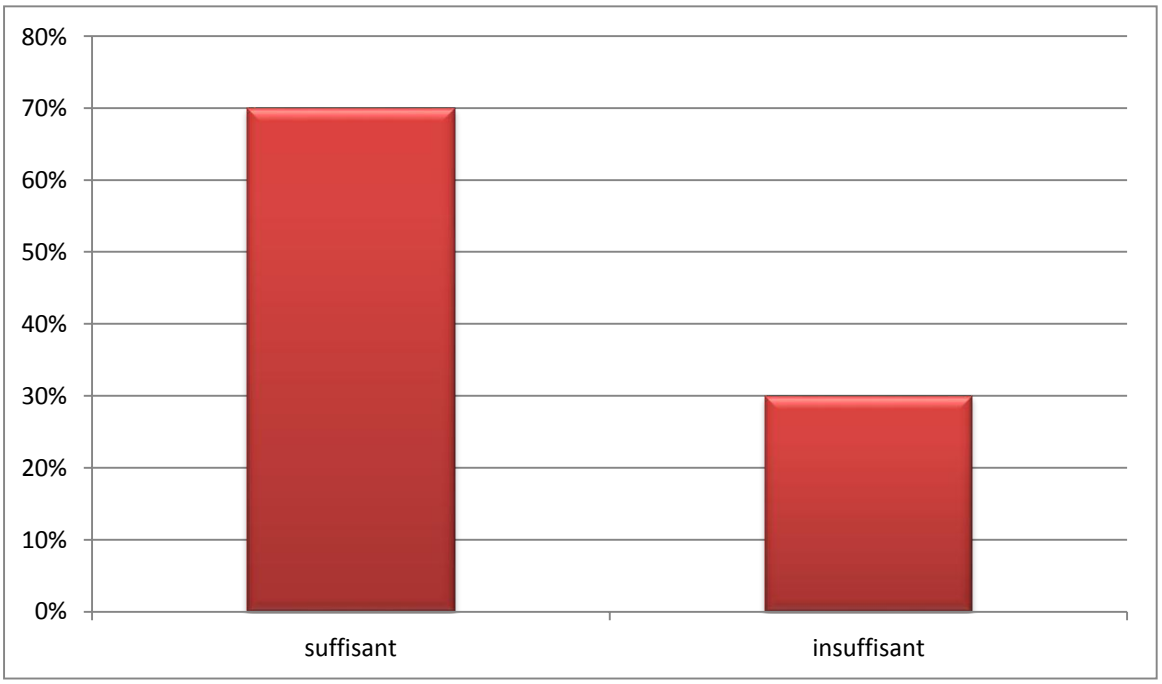


Figure (26) : Le temps consacré à l'évaluation formative

Commentaire :

Il ressort du résultat ci-dessus que la majorité des élèves (70%) voient que le temps consacré à l'évaluation formative est suffisant, alors que le reste (30%) voit qu'il n'est pas suffisant.

Ⅲ.3.3. Analyse de la production écrite d'une fable (1er jet) :

Dans le premier jet, nous avons demandé aux apprenants de 2ème A.M de rédiger une fable avant la séquence qui dit l'évaluation diagnostique, elle s'intitule « le lièvre et la tortue » et qui ont déjà l'appris à la séance de la compréhension de l'oral. Après avoir recueillir les productions écrites du 1er jet nous avons proposé une grille d'évaluation qui contient un certains critères liés à la séquence qu'ils doivent les utilisés (les personnages, les verbes de paroles, les ponctuations, les adverbes demanières et le présent de l'indicatif).

A partir l'analyse des copies des apprenants nous remarquons que l'élève 1 n'a pas utilisé les adverbes de manière et il a une mauvaise écriture, par contre l'élève 2 il a tous utilisé et il a bien structuré ses idées, concernant le 3ème élève nous constatonsqu'il a respecté toute la consigne, l'élève 4 a bien écrit son récit en respectant tous les critères, tandis que, nous observons que le niveau de l'élève 5 est faible car il n'a rien utilisé aussi nous remarquons qu'il y a une absence de la cohérence et la cohésion. Alors que les élèves 8 et 13 sont moyens car ils ont enchainé leurs expressions en utilisant tous les éléments demandés. De plus, nous apercevons que les élèves 6,7, 9, 10, 11, 12, 13, 14 et 15 ont un niveau faible en ce qui concerne l'écriture, la langue etle respect de la consigne.

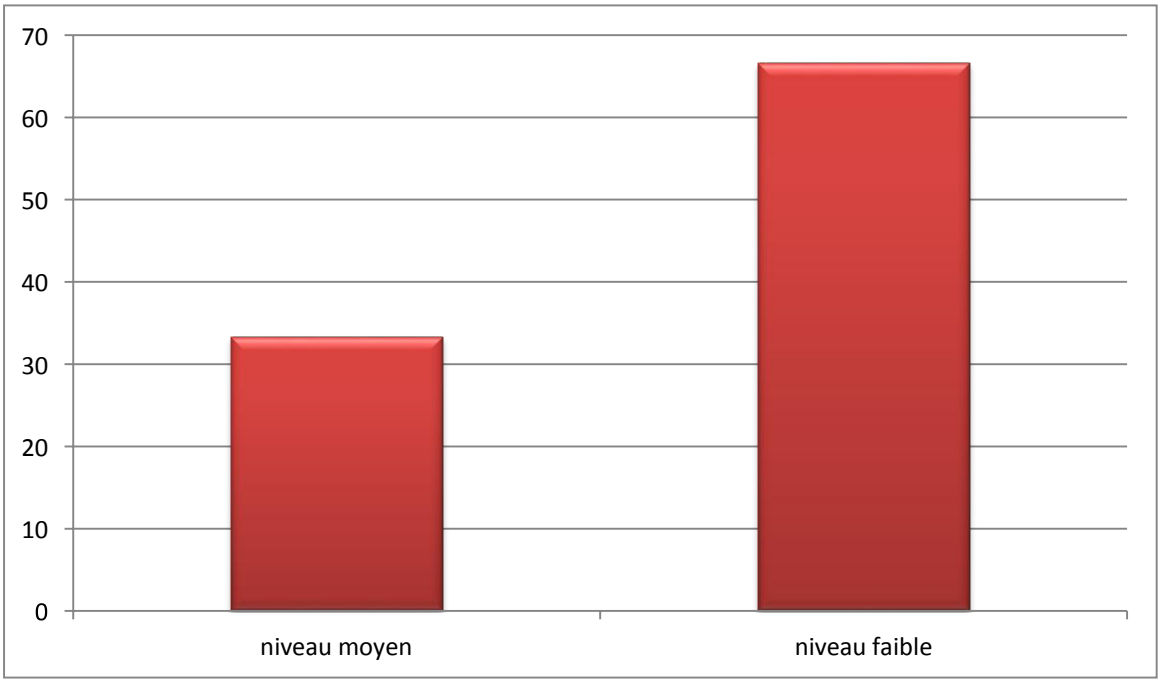


Figure (27) : Le niveau des apprenants dans le premier jet

Après l'analyse, nous avons remarqué à l'aide du premier jet que le niveau des apprenants est insuffisant parce qu'ils n'ont pas encore passés à l'évaluation formative qui considéré comme un processus essentiel qui sert à régulier l'apprentissage et aussi un outil important qui aide les apprenants à améliorer leurs niveaux en production écrite.

Il ressort du résultat ci-dessus, nous constatons que la majorité des apprenants (66.66%) ont un niveau faible et 5 élèves (33.33%) ont un niveau moyen.

Ⅲ.3.4. Analyse de la production écrite d'une bande dessinée (2ème jet) :

Les apprenants ont passé une deuxième production écrite concernant la bande dessinée qui nommée « la cigale et la fourmi ». Avant la rédaction de ce 2ème jet, nous avons proposé aux apprenants de 2ème A.M des activités des points de langues (grammaire, conjugaison, vocabulaire et orthographe) comme un outil d'évaluation formative pour s'améliorer les acquis et le niveau de l'apprenant et aussi pour dépassé leurs insuffisances. Pour cette analyse nous avons proposé une autre grille d'évaluation qui compose des critères de deuxième séquence que l'apprenant doit les employés (les personnages, la ponctuation, le lexique de la bande dessinée, les types de phrases et le future simple).

Pour l'analyse des copies du deuxième jet, nous avons suivi la même méthode que celle du premier jet.

Nous remarquons que l'élève 1 a employé tous les critères et il a développé son écriture par rapport le 1er jet, ainsi que l'élève 2 a utilisé tous les éléments demandés dans la consigne, concernant les élèves 3, 4, 7, 8, 13 et 15 ont produit un excellent travail en comparaison du 1er jet, cependant que les élèves 5 et 9 ont resté faibles, tant que les élèves 6, 10, 11, 12 et 14 ont appliqué presque tous les donnés, nous constatonsque les capacités d'écritures de ces élèves sont améliorés.

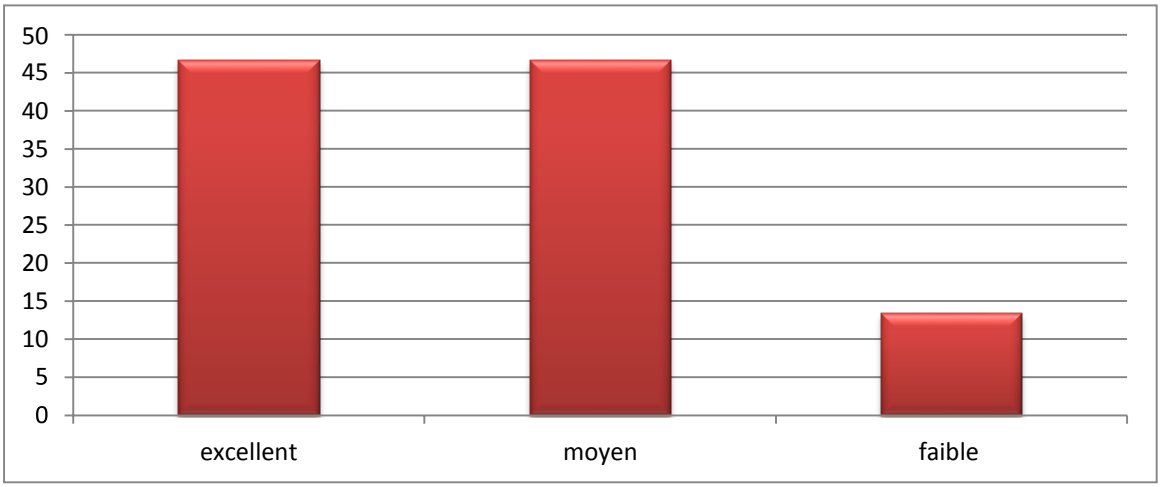


Figure (28) : Le niveau des apprenants dans le deuxième jet

D’après notre analyse, nous avons constaté que les apprenants de ce 2ème jet ont amélioré leurs niveaux en production écrite grâce aux activités des points de langues qui sont déroulés durant toute la séquence (l’évaluation formative).

A partir d’histogramme ci-dessus, nous observons que 6 élèves (46.66%) ont eu la remarque (excellente), 6 autres (46.66%) ont obtenu la remarque (moyen) et 2 élèves (13.33%) seulement ont eu la remarque (faible).

En conclusion, nous disons que l’activité de la production écrite est une tâche difficile et elle ne se fait pas en une seule séance. Elle est un travail continu etprogressif c'est-à-dire un travail fait en continu avec des apprentissages divergents suivis d'une évaluation formative.

En effet, L'évaluation formative est un outil essentiel pour la construction des apprentissages, elle suit de près la progression d’écriture et Elle permet aux enseignants de vérifier les acquis et les compétences qui devront être exploitées en production écrite ; Donc, elle vise à améliorer la compétence rédactionnelle. De plus L'évaluation formative est présente tout au long du processus d'apprentissage et elle estconsidérée comme un élément important de l'apprentissage, ainsi elle permet de revenir en arrière ou de faire des feed-back pour tester les compétences acquises. Par ailleurs, L'évaluation formative se constitue dans une perspective actionnelle car elle permet à l'apprenant de se positionner comme un acteur de son apprentissage, d'autant plus qu'elle s'appuie sur les interactions en classe.

En fin, L'évaluation formative a un rôle majeur à jouer dans l'amélioration et le développement de la compétence rédactionnelle précisément et dans le processus d'enseignement/apprentissage en général.

CONCLUSION

Conclusion :

Nous avons construit cet humble travail pour démontrer le rôle de l'évaluation formative dans le processus d'enseignement/apprentissage, car l'évaluation formative est toujours effectuée pour détecter et identifier les erreurs, les faiblesses et les difficultés des apprenants. Les lacunes ainsi que les difficultés qui entravent le processus de l'élaboration d'une production écrite.

A travers ce modeste travail, nous cherchons à démontrer que l'évaluation formative reste un outil indispensable pour améliorer l'apprentissage, la construction des connaissances et l'acquisition d'une ou plusieurs compétences. L'Exemple dudomaine que nous essayons d'aborder, la production écrite est considéré comme le domaine le plus difficile dans l'enseignement des langues étrangères car il se situe au croisement de plusieurs compétences.

Les activités d'évaluation formative passent par trois étapes initiales : la collecte d'informations, l'interprétation des données et la prise de décision réglementaire. En d'autres termes, avant de passer d'une étape d'apprentissage à une autre, l'accent est mis sur la vérification de l'atteinte des objectifs et l'identification des erreurs pour qu'enfin, proposer des règles appropriées en fonction du type d'erreurs commises. Cette dernière permet à l'enseignant de décider et de réguler, comme elle permet aussià l'apprenant de se positionner comme acteur de son savoir. C'est-à-dire qu'il aide les apprenants à accumuler progressivement des connaissances.

De plus, cela facilite également la tâche de l'enseignant. Notre travail se divise en deux axes principaux (théorique et pratique). Dans la partie théorique nous avons deux chapitres. D'une part, le premier explique les concepts de : l'évaluation formative, le processus d'écriture et la fable à la bande dessinée. D'autre part, dans le deuxième chapitre nous avons analysé le manuel scolaire et le programme de deuxième année cycle moyen. Par ailleurs, Le deuxième axe déterminant l'aspect pratique de notre travail de recherche, il comporte un seul chapitre : le troisième fut consacré à la présentation et à l'analyse de questionnaire destiné aux enseignants et aux apprenants et à l'interprétation des résultats des activités de langues et des deux

productions écrites (1er jet et 2ème jet). D'après les résultats de notre pratique, nous avons pu répondre à notre problématique de départ dont il s'agit le rôle de l'évaluation formative dans l'amélioration des productions écrite d'une fable à la bande dessinée chez les apprenants de la 2ème A.M, et vérifier nos hypothèses.

Donc, en guise de conclusion, nous pouvons dire que l'évaluation formative occupe une place importante dans le processus d'enseignement/apprentissage. Il vise à améliorer et à perfectionner ces derniers, notamment dans le cas de la production écrite, il contribue donc à améliorer les productions écrites, ce qui peut confirmer une de nos hypothèses. En matière d'évaluation formative des productions écrites, nous réfléchissons à une grille d'évaluation composée de critères à évaluer qui reflètent les compétences visées par la tâche d'écriture.

De manière indirecte, la grille d'évaluation sert à identifier la cible à laquelle s'adresse la tâche, et permet également d'évaluer cette dernière. Ainsi, d'une part, la grille d'évaluation est un élément d'évaluation formative qui fournit aux enseignants une analyse des erreurs pour faciliter l'ajustement et la correction. D'autre part, il permet aux apprenants de s'auto évaluer et de s'auto corriger pour atteindre l'autonomie. Enfin, nous espérons que ce modeste travail ouvrira bientôt des pistes de recherche, notamment dans l'application de modèles ou d'approches pratiques à l'évaluation formative.

Ouvrages :

- ALLAL Linda, *Vers un élargissement de la pédagogie de maitrise : processus du régulation interactive, rétroactive et proactive*, in HUBERMAN, M.(Dir).Assurer la réussite des apprentissage scolaires les propositions de la pédagogie se maîtrise, Neuchâtel, Delachaux et Niesté, 1988.
- AOUICHAT Hala, BENGUEZZOU Imène, *L'évaluation formative, pour une meilleure maîtrise de la production écrite*, 2005.
- BAILLY Danielle, Les *mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*, OPHRYS, Paris, 1998.
- Bouasla, Boubakre (2020) Pour une coopération scripturale et orale en classe de français à l'université par le biais du cercle littéraire et du journal de lecture. Thèse Doctorat soutenue à l'université de Médéa.
- CAMILLERI Mario, *Blogue dans l'enseignement des langues vivantes,* ED. Conseil de l'Europe, 2007.
- COMBESSIE Jean-Claude, «*La méthode en sociologie* », *Le questionnaire,* Ed. La découverte, 2007.
- CUQ Jean Pierre, *Didactique du FLE et seconde*, Paris, CLE, international, 2003.
- De Ketele, J.-M, *l'évaluation de la productivité des institutions d'éducation*. In cahier de la formation, 1989.
- EVANS Colin i , *La littérature des autres. Place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales*, 1994.
- FEUILLET Octave, *histoire d'une parisienne*, Paris, Calmann-Lévy, 1881.
- FOUCAULT Jean, *Ateliers d'écriture-journée d'étude de Lomé (Togo),* Ed. L'Harmattan, 2007.
- GOODY Jack, *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*, Ed.de minuit, Paris, 1979.
- GRUCHET Michel et coll., *Enseigner aujourd'hui,* Hachette, 1989.
- HADJI Charle, *l'évaluation en règles du jeu*, ESF éditeur, Paris, 1989.
- HAYDEE Silva, *Una época, un autor, un texto. "Les Sabines" de Marcel Aymé*, Tesis de la licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Francesas). Especialidad de Crítica literaria. Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.
- JACQUELINE Lafont-Terranova et Didier Colin, *Didactique de l'écrit : la construction*

des savoirs et le sujet-écrivant, Presses Universitaire de Namur, 2006.

- KANE Soumaila et coll., *L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs,* « l'évaluation de l'écrit à l'école primaire », www.ifadem.org, 2014.
- L'évaluation formative des apprentissages : Les presses de l'université Laval, Québec.
- LIZIARD Sylvie et RUJAN Stéfania ; *La littérature en classe de langues dans une approche communicative,* 2013.
- MEKHNACHE Mohamed, *Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire* de, 2010.
- ORIOL-BOYER Claudette, *La réécriture,* Ed. CEDITEL, 1990.
- PAQUETTE Gilbert, *l'ingénierie pédagogique, pour construire l'apprentissage en réseaux*, presses de l'université du Québec, 2002.
- PERRENOUD Philippe, *Les conceptions changeantes du curriculum prescrit : hypothèses* In *Educateur*. Numéro spécial "Un siècle d'éducation en Suisse romande", 2002.
- PREFONTAINE Clémence, *Ecrire et enseigner à écrire,* les éditions logiques, 1998.
- ROUX Antoine, *La bande dessinée peut-être éducative*, Ed. L'Ecole, 1973.
- SIMARD Claude et coll., *Didactique du français langue première,* De Boeck Supérieur, 2010.
- TAGLIANTE Christine, *« L'évaluation »*, in Technique de classe, Paris, Clé International, 1993.
- Unesco in *L'homme en photo, l'auteur en texte*, cahier du CRLEF n0 37 facultés des lettres, Université de Besançon.

Documents officiels :

- EL Ghouli in *Le manuel scolaire : Réalité et perspectives,* In Zahra Keddar, Zohra Hafiane, *Pour une étude analytique de l'image dans le manuel scolaire de la 3ème année moyenne en Algérie*, 2008.
- FERRIER Jean cité par Inspection Générale de l'éducation national, *les manuels scolaires, situation et perspectives,* Rapport n0 2012-036, 2012.
- Le document d'accompagnement de 2ème A.M, 2011.
- Loi d'orientation sur l'éducation nationale, *bulletin officiel de l'éducation nationale*, n°08-04 du 23janvier 2008.

- OUAMAR Malika, Fadhila ABSI, Manuel de la 1ère A.M, Alger, ENAG, 2008.
- Plan annuel des apprentissages 2 empannée moyenne (palier 2), Juillet 2021.
- TAGUEMOUT Hamid et coll., *le manuel français 2ème année cycle moyen*, 2019/2020.

Dictionnaires :

- DE LANDSHEERE G., Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche pédagogique, Paris, PUF, 1979.
- DUBOIS Jean, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, 1994.
- *LAROUSSE, Petit Larousse illustré 1986 : dictionnaire encyclopédique pour tous,* Canada, 1980.
- *Legendre, R, Dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA,* 1993.

Sitographie :

- www2.*dijon.iufm.fr/doc/mémoire/mem*2004/04_03STA00094. 28 -Scallon.G.
- www.oecd.org/ consulté le 28/03/2022.
- https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-evaluation-formative-et-sommative/ consulté le 30/03/2022
- http://cecrl.natalim33.free.fr/Strategie_de_production.htm/ consulté le 02/04/2022.
- https://edu1022.teluq.ca/ecriture/modele-decriture/modele-de-hayes-et-flower-1980/ Consulté le 02/04/2022.
- https://123dok.net/article/strat%C3%A9gies-%C3%A9criture-l-apprenant-strat%C3%A9gies-apprentissage-l-%C3%A9crit.q05dk2vy/ consulté le 02/04/2022.
- https://edu1022.teluq.ca/ecriture/acte-decrire/ecrire-est-une-activite-a-plusieurs-dimensions/ consulté le 03/04/2022.
- http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/04/CCEcrits_note_Lete.pdf / consulté le 07/04/2022.
- www.larousse.fr/dictionnaires/. Consulté le 09/04/2022.
- www.interlettre.com/ consulté le 09/04/2022.
- https://dictionnaire.lerobert.com/definition/bande /consulté le 12/04/2022.
- file:///C:/Users/IT%20DOCTOR/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/OCHOCKMY/Introduction-Doc-dac-Moyen_(1)[1].pdf consulté le 21 avril 2022.
- http://babaduprof.fr/differentes-sortes-evaluation/ consulté le 09/05/2022.

ANNEXES

Questionnaires destinés aux enseignants

Etablissement :

Sexe : masculin □ féminin □

Diplôme :

Expérience professionnelle :

Vous avez combien de classe :

Nombre moyen d'apprenants dans chaque classe :

1- Comment juger vous le niveau de vos élèves ?

a-Excellent □ b- bon □ c- moyen □

d- insuffisant □

2- Interaction et participation :

a- bonnes □ b- moyennes □ c- insuffisantes □

3- Vos élèves éprouvent-ils des difficultés en classe ?

Oui □ Non □

4- Pouvez-vous situer ces difficultés ?

a- l'oral □ b- l'écrit □ c- les points de langues □

5- Comment concevez-vous les erreurs de vos apprenants ?

a- une faute qu'on doit sanctionner □

b- un indice pour améliorer l'apprentissage □

6- Donnez-vous des devoirs à faire à la maison aux apprenants ?

a- toujours □ b- souvent □ c- rarement □ d- jamais □

7 - A l'aide de quel moyen ?

a- des activités orales b- des activités écrites

8- Ces devoirs sont-ils corrigés ?

Oui Non

9- Lors du compte rendu de la production écrite vous évaluez :

a- le respect de la consigne □

b- les points de langues □

c- (cohérence/cohésion) □

d- la langue □

10- Est-ce-que vous faites appel à l'évaluation formative pour

Remédier aux lacunes de vos apprenants ?

Oui □ Non □

Pourquoi……
……
……...

11- D'après votre expérience ; l'évaluation formative à l'écrit est une étape :

a- importante dans l'amélioration de la production écrite □

b- inutile dans l'amélioration de la production écrite □

12- quelles activités proposez-vous à vos apprenants pour améliorer leur production écrite ?

……
……

Questionnaires destinés aux enseignants

- Etablissement : C.E.M. HOUARI Houari
- Sexe : masculin □ féminin ☒
- Diplôme : Licence
- Expérience professionnelle : 14 ans
- Vous avez combien de classe : 04 classe
- Nombre moyen d'apprenants dans chaque classe : 50

1- Comment juger vous le niveau de vos élèves ?

a-Excellent □ b- bon □ c- moyen □

d- insuffisant ☒

2- Interaction et participation :

a- bonnes □ b- moyennes □ c- insuffisantes ☒

- Vos élèves éprouvent-ils des difficultés en classe ?

Oui ☒ Non □

3- Pouvez-vous situer ces difficultés ?

a- l'oral ☒ b- l'écrit ☒ c- les points de langues □

4 - Comment concevez-vous les erreurs de vos apprenants ?

a- une faute qu'on doit sanctionner □

b- un indice pour améliorer l'apprentissage ☒

5 - Donnez-vous des devoirs à faire à la maison aux apprenants ?

a- toujours □ b- souvent ☒ c- rarement □ d- jamais □

6 - A l'aide de quel moyen ?

a- des activités orales b- des activités écrites X

7 - Ces devoirs sont-ils corrigés ?

Oui X Non

8 - Lors du compte rendu de la production écrite vous évaluez :

a- le respect de la consigne ☒

b- les points de langues ☒

c- (cohérence/cohésion) ☒

d- la langue ☒

9 - Est-ce-que vous faites appel à l'évaluation formative pour

Remédier aux lacunes de vos apprenants ?

Oui ☒ Non □

Pourquoi....pour améliorer leurs niveaux.....
.....
.....

10 - D'après votre expérience ; l'évaluation formative à l'écrit est une étape :

a- importante dans l'amélioration de la production écrite ☒

b- inutile dans l'amélioration de la production écrite □

11- quelles activités proposez-vous à vos apprenants pour améliorer leur production écrite ?

.....Proposer une séance de lecture/écriture
.....Proposer des modèles à suivre, surtout
pour les élèves de 1 AM et 2 AM.....

Questionnaires destinés aux apprenants

Etablissement :

Sexe : masculin □ féminin □

1- Est-ce-que vous aimez la langue française ?

Oui □ Non □

2- Comment voyez-vous cette langue ?

-Une langue facile à apprendre □

-Une langue difficile à apprendre □

3- Aimez-vous la séance de la production écrite ?

Oui□ Non□

4- Est-ce-que vous avez des difficultés en production écrite ?

Oui □ Non □

5- A quel niveau situez-vous ces difficultés ?

a-Difficultés liées à l'écriture □

b-Difficultés liées à la conjugaison □

c-Difficultés liées aux idées □

6- Lors de la production écrite respectez-vous la consigne donnée ?

a- Toujours □

b- Parfois □

c- Jamais □

7- Quel genre d'histoire préférez-vous le plus ?

a- Le conte □

b- La fable □

c- La légende □

8- D'après vous, l'évaluation formative vous aide à améliorer votre niveau en production écrite ?

Oui □ Non □

9- Aimez-vous être évalué ?

a- Toujours □

b- Par fois □

c- Jamais □

10- le temps consacré à l'évaluation formative, vous semble-t-il :

a- Suffisant □

b- Insuffisant □

Questionnaires destinés aux apprenants

- Etablissement : Houari Houari

- Sexe : masculin ☒ féminin □

1- Est-ce-que vous aimez la langue française ?

Oui ☒ Non □

2- Comment voyez-vous cette langue ?

-Une langue facile à apprendre ☑

-Une langue difficile à apprendre □

3- Aimez-vous la séance de la production écrite ?

Oui□ Non☑

4- Est-ce-que vous avez des difficultés en production écrite ?

Oui ☑ Non □

5- A quel niveau situez-vous ces difficultés ?

a-Difficultés liées à l'écriture □

b-Difficultés liées à la conjugaison □

c-Difficultés liées aux idées ☑

6- Lors de la production écrite respectez-vous la consigne donnée ?

a- Toujours □

b- Parfois ☒

c- Jamais □

7- Quel genre d'histoire préférez-vous le plus ?

a- Le conte □

b- La fable ☒

c- La légende □

8- D'après vous, l'évaluation formative vous aide à améliorer votre niveau en production écrite ?

Oui ☒ Non □

9 - Aimez-vous être évalué ?

a- Toujours □

b- Par fois ☒

c- Jamais □

10 - le temps consacré à l'évaluation formative, vous semble-t-il :

a- Suffisant ☒

b- Insuffisant □

Niveau : 2AM
Projet 2 : Animer une fable

Séquence 2 : A vos bulles

Activités : production écrite (1er jet)

Les objectifs : l'élève sera capable de :

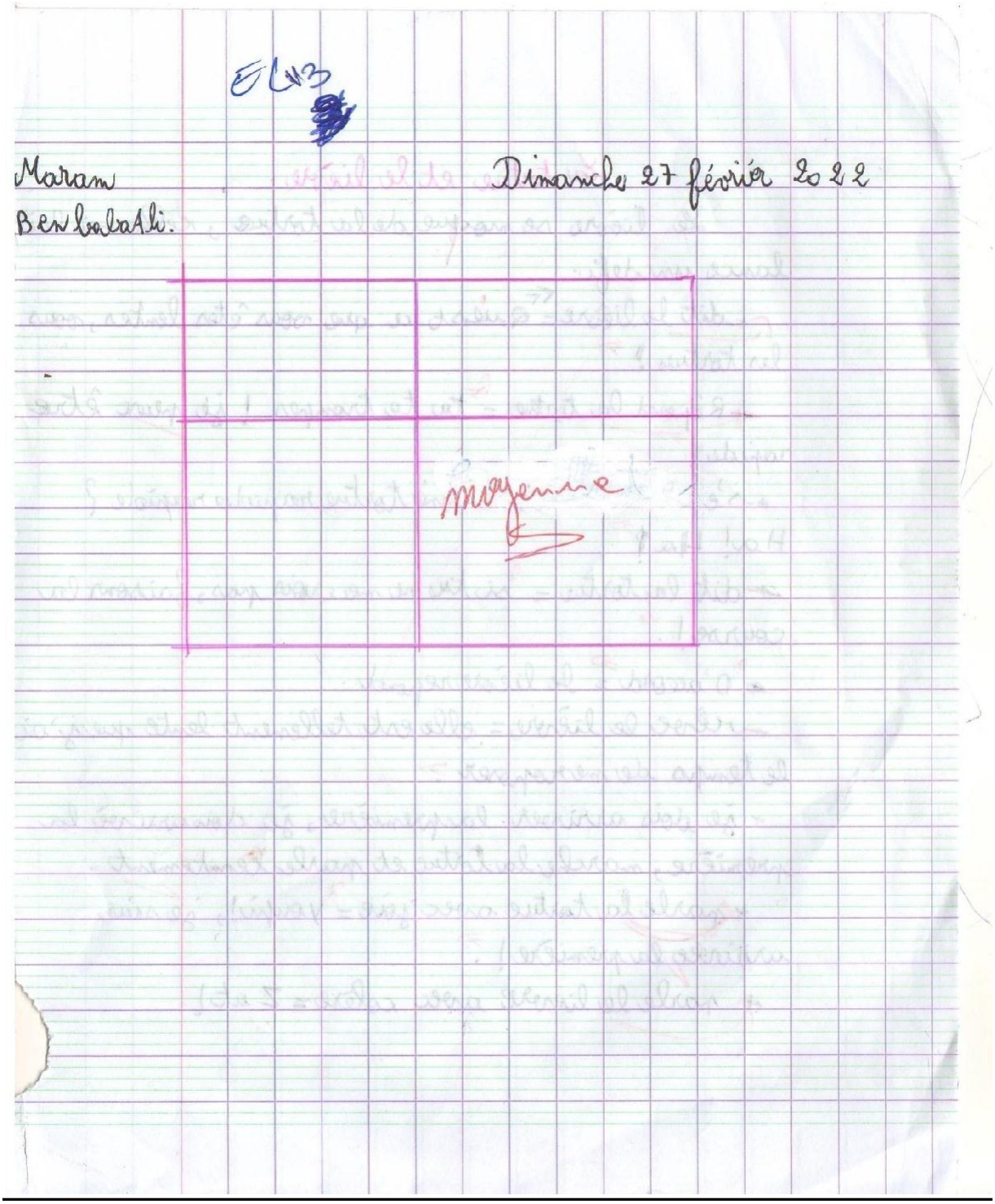
- rédiger une fable

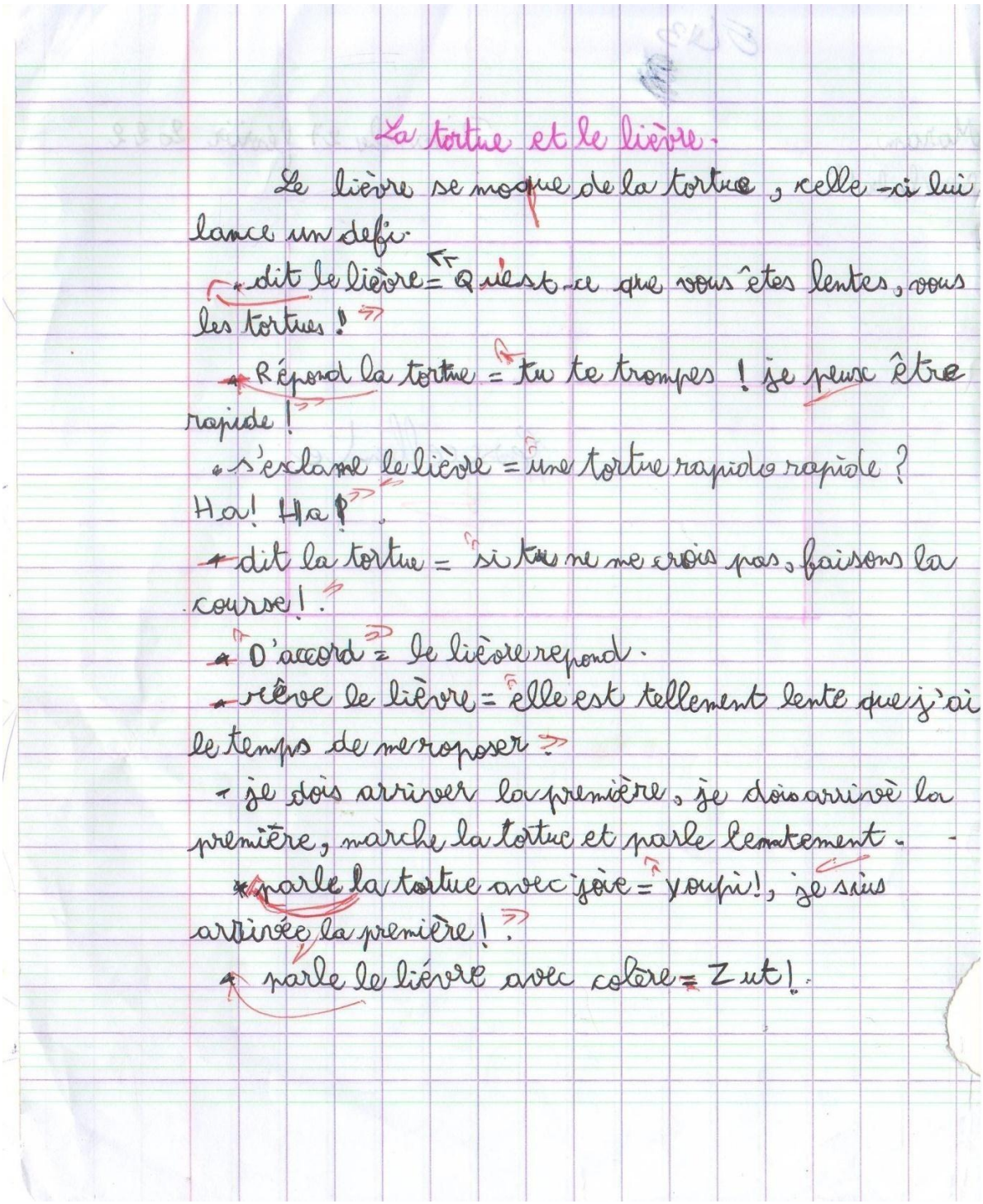
- réaliser une bande dessinée

❖ **Sujet :**

Rédiger une fable qui fait dialoguer « le lièvre et la tortue » en utilisant les critères suivante :

- Les personnages ;
- Les verbes de parole ;
- La ponctuation ;
- Le présent de l'indicatif ;
- Les adverbes de manières.


EL3
Maram
Benlabadli.
Dimanche 27 février 2022
moyenne



La tortue et le lièvre.

Le lièvre se moque de la tortue, celle-ci lui lance un défi.

- dit le lièvre = Qu'est-ce que vous êtes lentes, vous les tortues !
- Répond la tortue = tu te trompes ! je peux être rapide !
- s'exclame le lièvre = une tortue rapide rapide ? Ha! Ha!.
- dit la tortue = si tu ne me crois pas, faisons la course!.
- D'accord = le lièvre repond.
- rêve le lièvre = elle est tellement lente que j'ai le temps de me reposer.
- je dois arriver la première, je dois arrivé la première, marche la tortue et parle lentement.
- parle la tortue avec joie = youpi!, je suis arrivée la première!.
- parle le lièvre avec colère = Zut!.

Niveau : 2AM

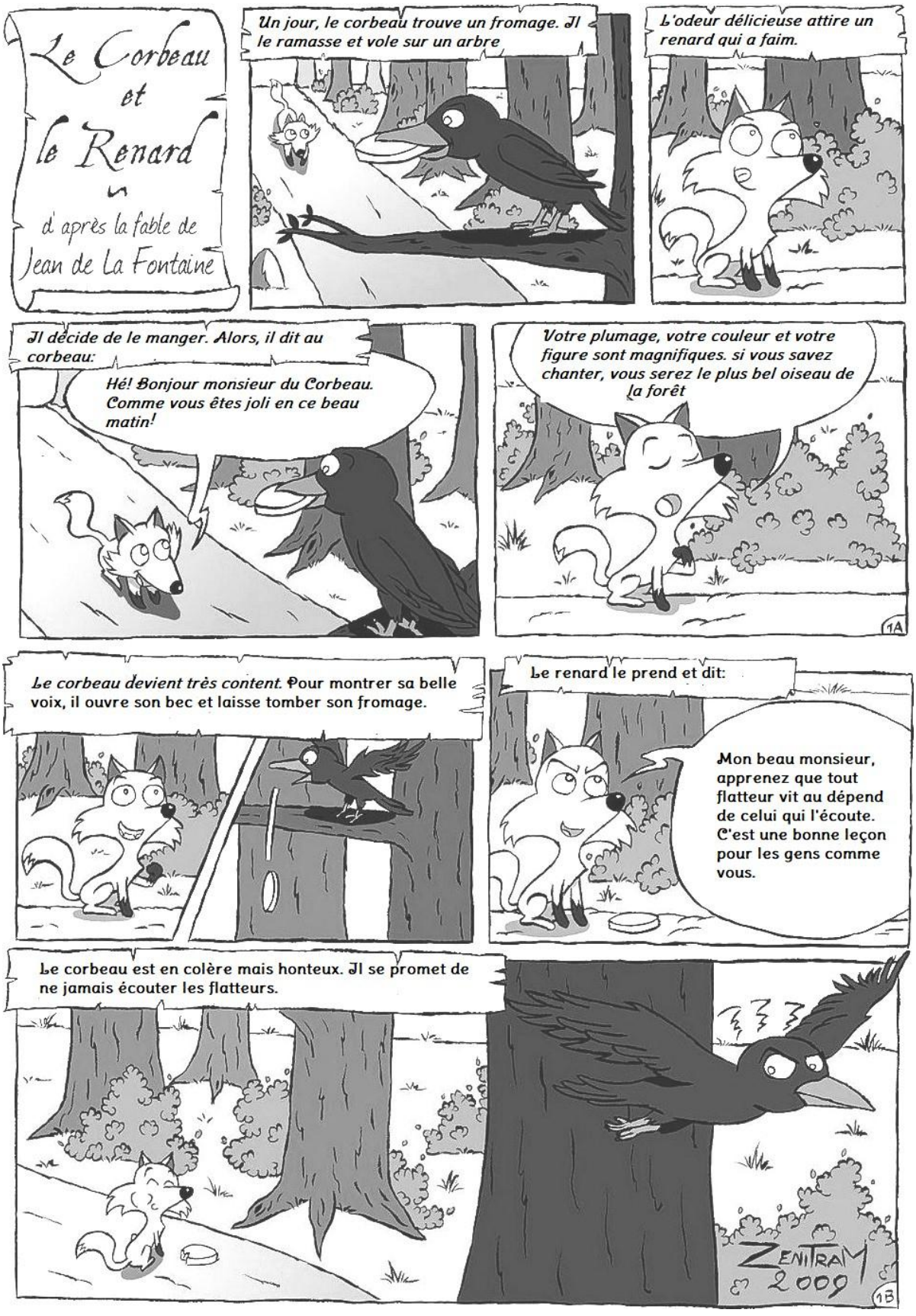
Projet 2 : Animer une fable

Séquence 02: A vos bulles

Activité : Vocabulaire

Leçon: le lexique de la BD (évaluation formative)

Consigne : lis la BD ci- dessus puis complète le tableau suivant.


Le Corbeau et le Renard
d'après la fable de Jean de La Fontaine
Un jour, le corbeau trouve un fromage. Il le ramasse et vole sur un arbre
L'odeur délicieuse attire un renard qui a faim.
Il décide de le manger. Alors, il dit au corbeau:
Hé! Bonjour monsieur du Corbeau. Comme vous êtes joli en ce beau matin!
Votre plumage, votre couleur et votre figure sont magnifiques. si vous savez chanter, vous serez le plus bel oiseau de la forêt
1A
Le corbeau devient très content. Pour montrer sa belle voix, il ouvre son bec et laisse tomber son fromage.
Le renard le prend et dit:
Mon beau monsieur, apprenez que tout flatteur vit au dépend de celui qui l'écoute. C'est une bonne leçon pour les gens comme vous.
Le corbeau est en colère mais honteux. Il se promet de ne jamais écouter les flatteurs.
ZENITRAM 2009
1B

	Les personnages	Les vignettes	Le cartouche	Les bulles de paroles	Les bulles de pensées	Les onomatopées
Le nombre						
Des exemples						

Niveau : 2AM

Projet II :

Séquence 02:

Activité : Vocabulaire

Leçon: le lexique de la BD (évaluation formative)

Consigne : lis la BD ci- dessus puis complète le tableau suivant.

	Les personnages	Les vignettes	Le cartouche	Les bulles de paroles	Les bulles de pensées	Les onomatopées
Le nombre	2	7	6	3	00	00
Des exemples	le corbeau el le renarde	drar la vignettes 6	le dicide de la manger, alore el dit au corbeau	hè! léonjour moniseurs du corbeau comme vous elles joli encebeau matin	00	00

Niveau : 2AM

Projet 2 : Animer une fable

Séquence 02: Réaliser une BD

Activité : conjugaison

Leçon: le futur simple (évaluation formative)

Consigne : réécris le dialogue suivant au futur simple

La cigale et la fourmi

« La cigale : fourmi, ma chère voisine pourquoi ne viens-tu pas profiter du beau temps et des vacances au lieu de travailler toute la journée ? Chante! Danse !

- La fourmi : les vacances sont formidables s'il n y avait pas l'hiver derrière.

- La cigale : l'hiver, l'hiver, l'hiver, il ne te tue pas l'hiver.

- La cigale : avec cette chaleur ! Tu veux que je transpire alors que je prends une douche et je mets mon parfum préféré ?

- La fourmi : tu mets ton parfum préféré ?

-La cigale : oui, mon parfum parce que je le veux bien. »

……

……

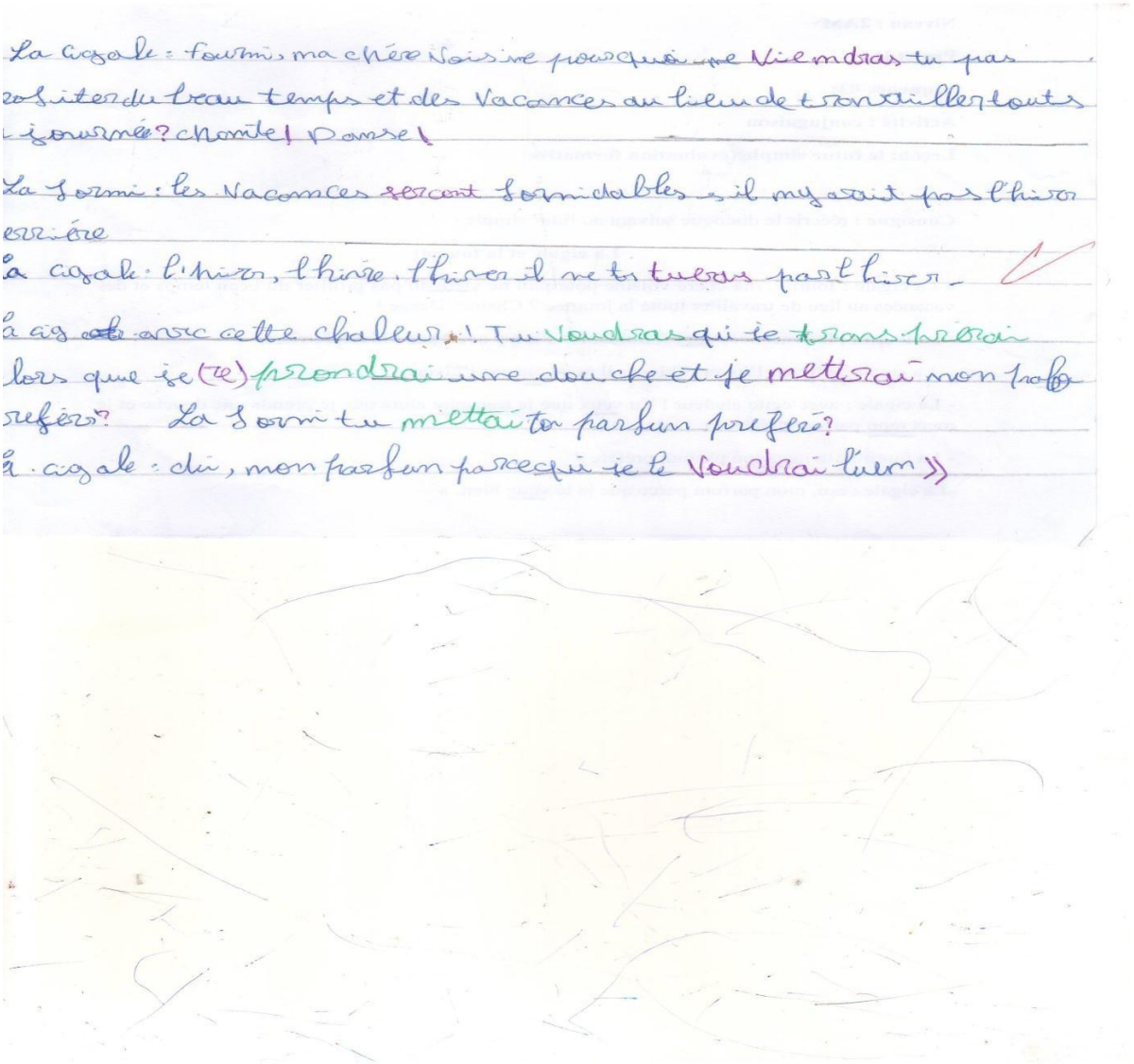
……

……

……

……

……



La cigale : fourmi, ma chère voisine pourquoi ne viendras tu pas
rendre visite du beau temps et des vacances au lieu de travailler toute
la journée? chante! Danse!
La fourmi : les vacances seront formidables, il n'y aura pas l'hiver
prochain
La cigale : l'hiver, l'hiver, l'hiver il ne te tuera pas cet hiver.
La cigale avec cette chaleur !. Tu voudras que je te prépare
lors que je (te) prendrai une douche et je mettrai mon parfum
préféré? La fourmi tu mettrai ton parfum préféré?
La cigale : oui, mon parfum parceque je le voudrai bien »

Niveau : 2AM

Projet 2 : Animer une fable

Séquence 2 : Réaliser une BD

Activités : Grammaire

Leçon : Les types de phrases

Les objectifs : l'élève sera capable de :

-repérer les types de phrases.

-employer les différents types de phrases dans un dialogue.

Consigne : Complète le dialogue suivant par des phrases de votre choix :

La panthère et le renard

La panthère : ……..
…… ?

Le renard : C'est simple, répondit Renard. Je suis venu ici pour que tu me manges.

La panthère : Tu as de l'humour ! Aussi vais-je te donner une chance de t'en tirer. Tu auras la vie sauve si tu peux me dire deux vérités vraies.

Le renard : ……..
…… .

La panthère : Exacte ! répondit-elle.

Le renard : Voici maintenant la seconde vérité vraie : nul ne me croira si je raconte que j'ai rencontré la Panthère et qu'elle ne m'a pas mangé.

La panthère

: .... !

Niveau : 2AM

Projet 2 : Animer une fable

Séquence 2 : Réaliser une BD

Activités : Grammaire

Leçon : Les types de phrases

Les objectifs : l'élève sera capable de :

-repérer les types de phrases.

-employer les différents types de phrases dans un dialogue.

Consigne : Complète le dialogue suivant par des phrases de votre choix :

La panthère et le renard

La panthère : Que fais tu donc sur mon territoire? ..... ?

Le renard : C'est simple, répondit Renard. Je suis venu ici pour que tu me manges.

La panthère : Tu as de l'humour ! Aussi vais-je te donner une chance de t'en tirer. Tu auras la vie sauve si tu peux me dire deux vérités vraies.

Le renard : Rien de plus simple dit Renard. Voici la première : tu n'as pas très faim aujourd'hui sinon tu m'aurais mangé sans attendre.

La panthère : Exacte ! répondit-elle.

Le renard : Voici maintenant la seconde vérité vraie : nul ne me croira si je raconte que j'ai rencontré la Panthère et qu'elle ne m'a pas mangé.

La panthère : Cela aussi est exact, déclara la Panthère. Va ! et que je ne te reprenne plus dans les paragès.

Niveau : 2AM
Projet : Animer une fable
Séquence 2 : A vos bulles
Activités : Orthographe
Leçon: Les adverbes de manière
Les objectifs : L'élève sera capable de :

-Savoir former correctement les adverbes de manières.
-Identifier les adverbes de manières.
-Les employés au service de la production écrite.

Consigne : réécrivez la fable suivante en transformant les adjectifs qualificatifs en adverbes de manière :

La grenouille qui veut égaler le bœuf

Une grenouille regarda admirable un bœuf qui lui sembla de belle taille ; elle ; qui n'était pas grosse en tout comme un bœuf.

- La grenouille demande d'une façon méchante : « regardez bien mon frère ; dite moi ; je suis grosse comme vous ? »
- Le bœuf répond d'une manière gentille : « pas encore ma petite ! »

Malheureusement la grenouille ignorante s'enfla et s'enfla si bien qu'elle éclata.
On voit donc que chaque personne doit vivre à son niveau.

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

……
……
……
……

Niveau : 2AM
Projet : Animer une fable
Séquence 2 : Réaliser une BD
Activités : Orthographe
Leçon: Les adverbes de manière
Les objectifs : L'élève sera capable de :

-Savoir former correctement les adverbes de manières.
-Identifier les adverbes de manières.
-Les employés au service de la production écrite.

Consigne : réécris la fable suivante en transformant les adjectifs qualificatifs en adverbes de manière :

La grenouille qui veut égaler le bœuf

Une grenouille regarda admirable un bœuf qui lui sembla de belle taille ; elle ; qui n'était pas grosse en tout comme un bœuf.

- La grenouille demande d'une façon méchante : « regardez bien mon frère ; dite moi ; je suis grosse comme vous ? »
- Le bœuf répond d'une manière gentille : « pas encore ma petite ! »

Malheureusement la grenouille ignorante s'enfla et s'enfla si bien qu'elle éclata.
On voit donc que chaque personne doit vivre à son niveau.

Une grenouille regarda admirablement un bœuf qui lui sembla de belle taille ; elle ; qui n'était

pas grosse en tout Comme un boeuf.

- La grenouille demande méchamment : « regarder bien mon frère ; dite moi ; je suis grosse Comme vous ? »

- Le boeuf répond gentillement : « pas encore ma petit ! »

- Malheureusement ignorante s'enfla et s'enfla si bien qu'elle éclata.

On voit donc que chaque personne doit vivre à son niveau.

Niveau : 2AM
Projet 2 : Animer une fable

Séquence 2 : A vos bulles

Activités : production écrite (2ème jet)

Les objectifs : l'élève sera capable de :

- rédiger une fable
- réaliser une bande dessinée

❖ **Sujet :**

A partir de la fable enseignée de « la cigale et la fourmi », réécrivez-la sous forme d'une bande dessinée en utilisant les critères suivants :

- Les personnages ;
- La ponctuation ;
- Le futur simple de l'indicatif ;
- Les types de phrases ;
- Le lexique de la bande dessinée.

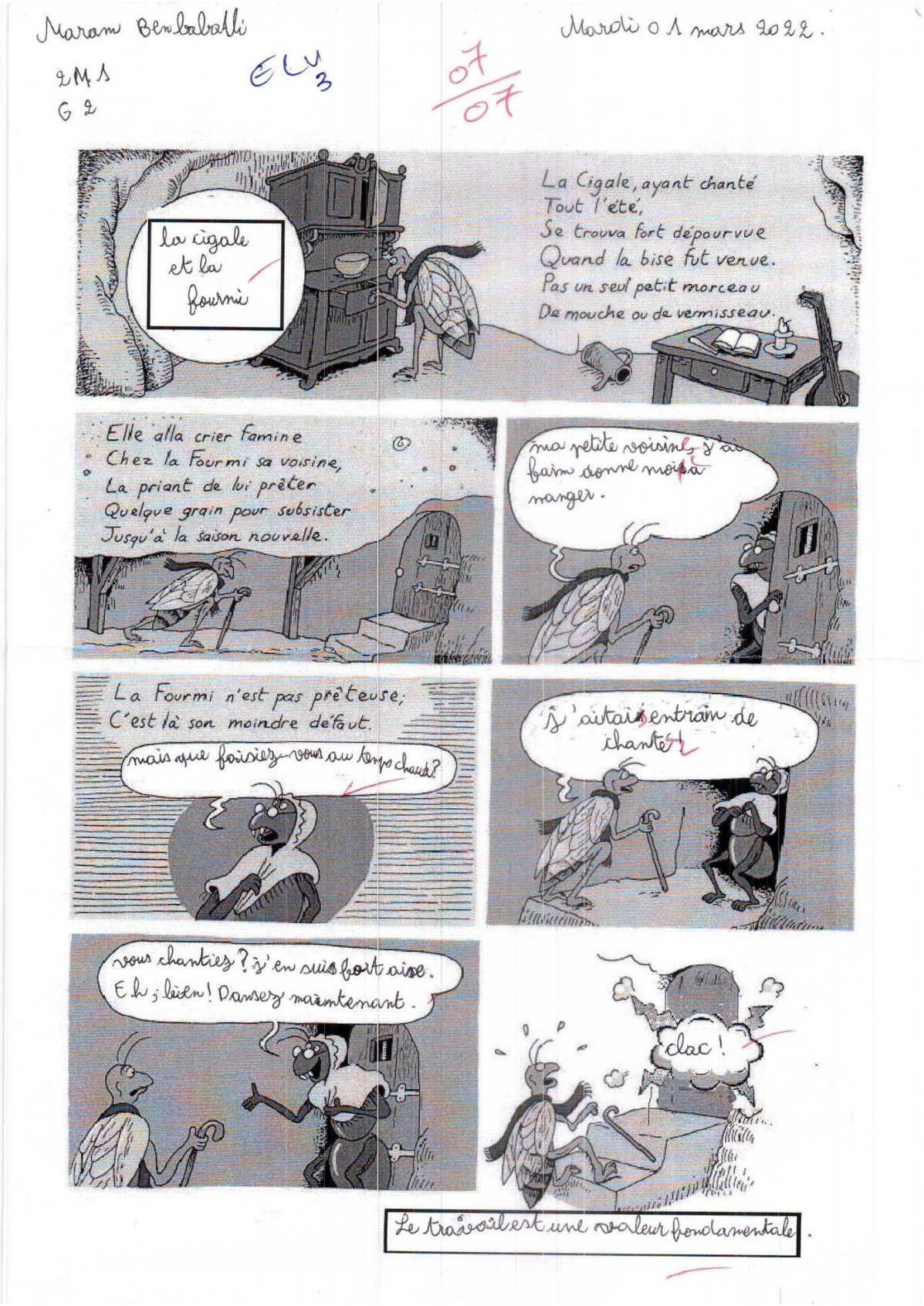

La cigale ayant Chanté tout l'été.
Se trouva fort dépourvue. Quand la bise fut venue.
Pas un seul petit morceau de mouche ou de vermisseau.
Elle alla Crier famine chez la fourmi sa voisine, la priant de lui prêter quelque grain pour subsister jusqu'à la saison nouvelle.
La fourmi n'est pas prêteuse ; C'est là son moindre défaut.

Maram Benbabali
2M1
G 2

EL 3

Mardi 01 mars 2022.

07/07



Grille d'évaluation du 1er jet :

critères	Les personnages	Les verbes de paroles	La ponctuation	Le présent de l'indicatif	Les adverbes de manières
Elève 01	+	-	+	-	-
Elève 02	+	+	+	-	+
Elève 03	+	+	-	+	+
Elève 04	+	-	-	+	+
Elève 05	+	-	+	-	-
Elève 06	+	-	-	-	-
Elève 07	+	+	+	-	-
Elève 08	+	+	-	-	+
Elève 09	+	-	+	-	-
Elève 10	+	-	-	-	-
Elève 11	+	+	+	-	-
Elève 12	+	-	+	-	-
Elève 13	+	+	+	+	-
Elève 14	+	-	-	-	-
Elève 15	+	+	+	+	-

Grille d'évaluation du 2ème jet :

critères	Les personnages	La ponctuation	Le futur simple	Les types de phrases	Le lexique de la bande dessinée
Elève 01	+	+	-	+	+
Elève 02	+	+	-	+	+
Elève 03	+	+	+	+	+
Elève 04	+	+	-	+	+
Elève 05	+	-	-	-	+
Elève 06	+	+	-	+	+
Elève 07	+	+	+	+	+
Elève 08	+	+	+	+	+
Elève 09	-	+	-	-	+
Elève 10	+	+	-	+	+
Elève 11	+	+	-	+	+
Elève 12	+	-	-	+	+
Elève 13	+	+	+	+	+
Elève 14	+	+	-	+	+
Elève 15	+	+	-	+	+